

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ г. МОСКВЫ
ЛАБОРАТОРИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Института содержания и методов обучения Российской
академии образования
Администрация муниципального округа Коньково
ГБОУ СОШ №1273 ЮЗУО ДО г. Москвы

Межпредметное партнерство

в реализации

Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни

Сборник статей

Сетевой Филиал при Институте содержания и методов обучения РАО
Branch Network at the Institute of content and teaching methods RAE

Кафедры ЮНЕСКО

По изучению глобальных проблем



UNESCO Chair on Global Problems

На факультете глобальных процессов

МГУ им. Ломоносова



At the Faculty of Global Processes



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры



- UNESCO Chair in Healthy Life Style for Sustainable Development
- Moscow State University of Medicine and Dentistry (Russian Federation)

- Кафедра ЮНЕСКО Здоровый образ жизни – залог успешного развития Московский государственный медико-стоматологический университет (Российская Федерация)

Москва - 2014

УДК 37.022 + 371.3

ББК М43

Межпредметное партнерство в реализации Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни: сб. статей. Под ред. Е.Н. Дзятковской, Л.В. Трубицыной. – М.: ООО «РС-дизайн», 2014. – 150 с.

Сборник статей подготовлен по материалам одноименной городской педагогической конференции. Рассмотрены вопросы проектирования и реализации Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, которая предусмотрена ФГОС общего образования для всех его уровней. Обсуждаются методологические основания, пути и формы взаимодействия учебных предметов в целях координации образования в области экологии, здоровья и безопасности жизнедеятельности. Для учителей школ, преподавателей и студентов педагогических вузов и сузов, аспирантов и научных работников.

Interdisciplinary partnership for school Program of ecological culture, healthy and safe way of life / Edited by E.N. Dzyatkovskaya, L.V. Trubitsyna. – M.: Education and ecology, 2014. – 140 pages.

The collection of articles is prepared on materials of the same pedagogical conference. Problems of design and implementation of the Program of ecological culture, healthy and safe way of life are considered. The methodological bases, ways and forms of subjects coordination in the field of ecology, health and safety are discussed.

For teachers, students, postgraduate students and scientists.

ISBN 978-5-905956-08-9



ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.А. Попов, к.б.н., и.о.директора

Н.П. Лой, д.б.н., педагог-организатор

ГБОУ СОШ №1273, г. Москва

Т.А. Гнеушева, научный сотр. ФГНУ ИСМО РАО

Аннотация.

Статья посвящена проблеме преемственности в реализации школьной Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Авторы делятся практическим результатами опытно-экспериментальной работы школы. Подчеркивается, что для эффективности экологического образования необходима его систематичность, непрерывность и междисциплинарность.

Ключевые слова: устойчивое развитие, преемственность в экологическом образовании, межпредметная интеграция, универсальные учебные действия.

CONTINUITY OF ECOLOGICAL EDUCATION

*M.A. Popov, Cand. Biol. Sci., N.P. Loy, Dr. Biol. Sci., T.A. Gneusheva
School N1273, Moscow*

Abstract

The article is devoted to the problem of continuity in the implementation of school program for ecological culture, healthy and safe lifestyle. The authors share their practical experience of experimental work. It is emphasized that school ecological education has to get systematic character, continuity and interdisciplinarity.

Key words: sustainable development, continuity in ecological education, interdisciplinary integration, universal learning activities.

Модернизация российской общеобразовательной школы ставит вопрос о необходимости обновления, в том числе, школьного экологического образования (ЭО). На это нас ориентирует и утвержденный Правительством план действий по реализации «Основ государственной политики в области экологического развития России до 2030 года».

Сегодня в условиях обострения экологических проблем, усиления противостояния общества и природы, центральным понятием общего экологического образования объективно становится экологически безопасная деятельность человека в окружающей его природно-социальной среде. Центр внимания смещается от вопросов природоохранной деятельности в сторону проблем социальной экологии, т.е. экологии человека и экологически ориентированного управления деятельностью. В условиях реальной опасности глобализации экологического кризиса люди должны ясно представлять возможные неблагоприятные последствия своего поведения для природы, общества, семьи, отдельного человека.

В связи с этим экологическое образование переходит на новый уровень – экологического образования в интересах УР (ЭО-УР).

Понятие «устойчивое развитие» – это такое развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего времени, но не ставит под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои потребности. Создаётся новая модель школьного экологического образования для УР, в которой главным является общекультурный деятельностный результат. Актуален переход образования от простой передачи знаний и умений, необходимых для существования в современном обществе, к формированию готовности действовать и жить в мало предсказуемом будущем мире, в быстро меняющихся экологических и социально-экономических условиях.

Согласно ФГОС, результатами общего образования являются не только традиционные предметные, но и новые – метапредметные и личностные достижения учащихся. Личностные результаты рассматриваются как сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений учащихся к себе, другим, окружающему миру, образовательному процессу и его результатам. Метапредметные результаты – это способы деятельности, освоенные на базе учебных предметов, применимые как в

рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях. Предметные результаты выражаются в усвоении конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельных учебных предметов.

Таким образом, задачи школьного ЭО в интересах устойчивого развития можно разделить на 3 группы:

- личностные, имеющие общекультурный результат;
- предметные, фундаментальные знания, на которые опирается ЭО;
- метапредметные, отражающие универсальный характер учебной деятельности.

Результатом ЭОУР является формирование экологической культуры – как основы культуры устойчивого развития, умений учиться, общаться и безопасно действовать в окружающей социоприродной среде – и индивидуально, и совместно, на основе партнерства.

Однако, чтобы быть результативными, содержание и организация экологического образования должны опираться на принципы систематичности, непрерывности и междисциплинарности.

В настоящее время в большинстве школ России экология как самостоятельная дисциплина не преподается. По этой причине единственно возможным способом организации экологического образования в школе на сегодняшний день является его реализация на межпредметной основе через экологизацию содержания традиционных школьных дисциплин. Однако этот процесс в массовой школе осуществляется фрагментарно и не согласовано по причине отсутствия его системной координации. Преодолеть фрагментарность экологического образования возможно, на наш взгляд, через построение образовательного процесса в рамках реализации структурно-функциональной модели экологического образования на межпредметной основе. При этом необходимо соблюдать принцип преемственности. Под преемственностью понимается последовательный переход от одной ступени образования к другой, выражающийся в сохранении и постепен-

ном изменении содержания, форм, методов, технологий обучения и воспитания. Под непрерывностью образования понимается согласованность и преемственность всех компонентов образовательной системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждой ступени образования.

Реализация целей экологического образования предусматривает обеспечение целостности экологического содержания, включающего этапы начальной (I-IV) классы, основной (V-IX классы) и старшей (X-XI классы) школы, преемственности учебных и воспитательных требований на каждом из этапов, единства методических подходов. При этом содержание экологического образования на каждом этапе строится с учетом возрастных особенностей учащихся.

У младших школьников необходимо сформировать представления о красоте родной природы, дать им начальные сведения об экологии, взаимодействии человека и окружающей среды, ответственности каждого человека за сохранность нашей планеты. Важную роль играет формирование понятий о своем близком окружении (город, улица, школа), семье, а также обучение младших школьников первичным навыкам охраны и защиты родной природы. Формы работы с учащимися начальных классов – это наблюдения, беседы, экскурсии, обсуждение и обыгрывание проблемных ситуаций, ролевые игры, написание сочинений, викторины, этические эмоциональные беседы с опорой на художественные образы и активное участие в природоохранных мероприятиях.

Основной школе принадлежит особая роль в системе экологического образования. На данном этапе у учащихся складываются базовые представления об окружающем мире и своем месте в нем, формируется осознанное отношение к природе, навыки эколого-социального поведения, реализуется участие в ситуациях и процессах, требующих применения полученных знаний и навыков. Формы работы на этом этапе: экологические проекты, поста-

новка экологических опытов, проведение мониторингов, участие в экологических акциях и мероприятиях (субботники, акции, походы).

На ступени старшей школы экологическое образование осуществляется в большой степени через научно-исследовательскую деятельность учащихся.

Формы экологической работы должны соответствовать возрасту и знаниям ребят: организация и координация проведения мероприятий, праздников и акций. Исследовательские работы должны иметь практическую направленность.

Содержание образования в области экологии и здоровья в основных образовательных программах начального и основного общего образования обычно реализуется через базовые учебные предметы (окружающий мир, естествознание, биология, ОБЖ, география), урочный компонент, формируемый участниками образовательного процесса, а также внеурочную деятельность, внеклассные и внешкольные мероприятия. При этом учебный план и план внеурочной деятельности часто слабо скоординированы между собой и реализуются раздельно. Вследствие этого, трудно достигнуть интегрированного результата, предусмотренного ФГОС НОО и ООО – «формирования экологически целесообразного и безопасного образа жизни» (ФГОС ООО – <http://standart.edu.ru>)

Для достижения интегрированных результатов необходимо скоординированное проектирование содержания уроков, внеурочной и внеклассной деятельности. С этой целью в структуру основной образовательной программы введена «Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни» (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №2357 от 22 сентября 2011 г).

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни должна обеспечивать:

- формирование представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды;

- пробуждение в детях желания заботиться о своем здоровье (формирование заинтересованного отношения к собственному здоровью) путем соблюдения правил здорового образа жизни и организации здоровьесберегающего характера учебной деятельности и общения;

- формирование познавательного интереса и бережного отношения к природе;

- формирование установок на здоровое питание;

- использование оптимальных двигательных режимов для детей с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом;

- соблюдение здоровьесозидающих режимов дня;

- формирование негативного отношения к факторам риска здоровью детей (снижения двигательной активности, курение, алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества, инфекционные заболевания);

- становление умений противостояния вовлечению в табакокурение, употребление алкоголя, наркотических и сильнодействующих веществ;

- формирование потребности ребенка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями роста и развития, состояния здоровья, развитие готовности самостоятельно поддерживать свое здоровье на основе использования навыков личной гигиены;

- формирование основ здоровьесберегающей учебной культуры: умений организовывать успешную учебную работу, создавая здоровьесберегающие условия, выбирая адекватные средства и приемы выполнения заданий с учетом индивидуальных особенностей;

- формирование умений безопасного поведения в окружающей среде и простейших умений поведения в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях.

Каждому общеобразовательному учреждению предложено разработать свою рабочую Программу непрерывного экологического образования и просвещения. Для разработки вариантов рабочих программ потребовались опытно-экспериментальные исследования.

Опытно-экспериментальная деятельность в школе проводилась с 2008 года в рамках ГЭП А.Н. Захлебного_ - Е.Н. Дзятковской «Экологическая безопасность в городской среде», а с 2011 – в рамках Договора с Институтом содержания и методов обучения Российской академии образования (ИСМО РАО) о научно-педагогическом сотрудничестве и опытно-экспериментальной работе по Экспериментальной проверке проекта школьной программы формирования экологической культуры здорового и безопасного образа жизни. Научные руководители – член-корр РАО А.Н. Захлебный, д.б.н., проф. Е.Н. Дзятковская. С 2013 года школа является участницей окружной инновационной площадки «Проектирование естественнонаучного образования в соответствии с требованиями ФГОС». Научный руководитель - к.б.н. В.П. Александрова.

Целью экспериментальной работы (ЭР) является разработка примерной школьной программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Проводилась апробация и внедрение экспериментальной модели экологического образования для начальной школы, включая продукцию научного и учебного назначения ИСМО: рабочие тетради «Учусь учиться» (1-4 класс), «Учусь общаться» (5-6 класс), методические рекомендации к ним, школьный дневник «Экология. Здоровье. Культура», материалы для экологического просвещения семей учащихся «Экологическая безопасность в школе и дома», методические рекомендации для учите-

лей, психологов серии «Секреты успешной учебы», учебное пособие для педагогов, начинающих работать по стандартам нового поколения «Экологическое развивающее образование».

В работе использовались методические рекомендации «О разработке Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни для ступени начального общего образования» (Е.Н. Дзятковская, А.Н.Захлебный, Л.В. Шмелькова).

Работа проводилась в нескольких направлениях.

Апробации УМК «Учусь учиться» осуществлялась с целью упорядочивания развития предусмотренных стандартом универсальных учебных действий (УУД) на примере жизненных ситуаций, имеющих экологический аспект. Результаты апробации были положительными; дети стали вдумчивее относиться к окружению и своему здоровью.

Для обеспечения преемственности начальной и основной ступени общего образования, школьным психологом проводились занятия с учащимися 5-6 классов по УМК «Учусь общаться». У учащихся складывались навыки эколого-социального поведения, опыт общения на экологически ориентированные темы.

Подготовлены подробные планы с дидактическим и наглядно-информационным материалом к отдельным урокам, создаётся единая база уроков на деятельностной основе.

Проводилась работа по системному проектированию урочной и внеурочной деятельности на основе учебных задач. Спроектирован цикл занятий по метапредметной интеграции по теме «Как оценить свою работу». Они включают занятия по экологии, чтению, ИЗО, музыке, технологии и подготовку проектов к школьной экологической конференции. При планировании занятий мы опирались на разработанную Е.Н.Дзятковской систему учебных задач. Они сформулированы в УМК «Учусь учиться».

Положительные результаты проведённых занятий (высокая мотивация детей на учебную деятельность, а также поисковая активность) свидетельствуют о важности координации усилий раз-

ных учебных предметов по формированию универсальных учебных действий (УУД). Единый на всех предметах подход в планировании учебных задач повышает качество образования. Практика показала, что большим потенциалом в координации формирования УУД обладают творческие занятия (ИЗО, музыка, трудовое обучение, проектная деятельность и т.п.), а также внеурочная деятельность.

Внеурочная деятельность в первую очередь, направлена на достижение личностных и метапредметных результатов образования. В ней ребёнок учится действовать, применять свои знания на практике, чувствовать и принимать решения и др. Поэтому, во внеурочной деятельности мы стремимся обеспечить преемственность в развитии УУД путём формирования опыта их применения в реальных ситуациях творческого общения, через умение работать с разными источниками информации, проектировать свою деятельность, оценивать её по заданным критериям, проводить рефлексию (осмысление). Таким образом, создаются условия для овладения школьниками метапредметным, деятельностным содержанием образования.

Внеурочная деятельность реализуется через разнообразные развивающие и воспитательные деятельностные формы работы экологической направленности: уроки общения, классные часы, конкурсы, викторины, олимпиады, тематические праздники, проектная деятельность, школьные экологические конференции, экологические акции и др.

На школьных экологических конференциях учащиеся представляют свои творческие работы (доклады, проекты, презентации, рисунки, плакаты и т.п.) Дети учатся работать с информацией, аргументировано излагать свои мысли, что содействует более продуктивному присвоению предметных знаний. Наиболее интересные творческие работы публикуются в газете «Экомир», Всероссийское образовательное издание. К настоящему времени учащимися опубликовано 6 творческих работ.

Дети активно участвуют в окружных и городских мероприятиях, таких как, «Ярмарка идей на Юго-Западе» Городской эколого-краеведческий фестиваль «Родная Земля», Интеллектуальный экологический турнир, Большой открытый фестиваль «Природные территории. Экология. Школа (ПТЭШ)», в праздниках «День птиц», «День Земли» и др., а также в экологических акциях «В защиту Битцевского леса».

Хочется отметить наиболее значимые результаты. Один из социальных проектов, представленный учащимися 9 класса на конкурс «Движение молодых на Юго-Западе», получил грант Префектуры. На эти деньги мы оборудовали экологический кабинет современной видео – техникой. На 7-ом интеллектуальном экологическом турнире, организованном Домом научно-технического творчества молодёжи, учащиеся начальной школы заняли 1-е место и получили ценные подарки. Свои впечатления об этом событии они опубликовали в газете «Экомир» №2 (33), 2012 г., Проекты, представляемые учащимися на «Ярмарке идей на Юго-Западе», неоднократно получали дипломы 1-ой степени. Одна из исследовательских работ ученика 10 класса была представлена к Открытой защите на 1-ом Международном конкурсе научно-исследовательских и прикладных разработок учащихся БИОТОП. Конкурс был организован с целью расширения возможности реализации инновационных творческих идей школьников в области научно-прикладных биоэкологических исследований. Работа была опубликована в Сборнике исследовательских работ участников конкурса, М., 2010г. В окружном туре экологической олимпиады «Природа России» 2014года ученица 10 класса вышла в призёры.

Важным направлением в инновационной деятельности школы является психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса. Необходимость в этой работе возникла в связи с низкой психолого-педагогической готовностью участников образовательного процесса к принятию и реализации ФГОС нового поколения: недостаточное владение педа-

гогами системным проектированием урочной и внеурочной деятельности на основе учебных задач; низкая осведомлённость родителей о сущности нового стандарта; а также трудности при освоении универсальных учебных действий некоторыми учащимися в силу их психофизиологической незрелости.

С целью повышения педагогической компетенции научными руководителями эксперимента систематически проводились проблемные семинары, индивидуальное консультирование и помощь учителям в проектировании занятий. Определялись формы учебной деятельности (коллективная, индивидуальная, групповая и т.д.), подбирались методы полимодального обучения, образовательного диалога, смыслопорождающего обучения.

Учебно-методические разработки учителей к урокам УМК «Учусь учиться» опубликованы в журналах и Сборниках (10 публикаций). Телерепортажи некоторых уроков были показаны на каналах «Доверие» и «Дождь». Проводился Всероссийский урок экологии «Природное и культурное разнообразие России – её национальное достояние» для 6-8 классов. Урок разработан совместно с ИСМО РАО в рамках международного неевского конгресса по экологии, организованного Советом Федерации. Репортаж об этом уроке прозвучал на канале «Радио России».

На базе школы организованы и проведены курсы повышения квалификации учителей МИОО «Проектирование экологически ориентированной деятельности учащихся на основе требований ФГОС» и «Технологический подход к формированию УУД обучающихся».

В помощь учителям школьным психологом разработан и проведён тренинг по формированию психологической готовности педагогов к реализации нового ФГОС. Тренинг направлен на решение следующих задач:

- мотивирование и формирование позитивного отношения к новой деятельности;
- формирование системы представлений о сути изменений и места учителя в учебном процессе;

- формирование новых профессиональных умений по конструированию учебно-воспитательного процесса на основе деятельностного подхода.

В задаче мотивирования и формирования позитивных отношений к новой деятельности рассматривались следующие вопросы: скрытые ресурсы; как справиться со стрессом; адаптация к переменам; определение приоритетов; определение и анализ позиций в общении педагогов. Решение этих задач ориентировано на получение требуемого стандартом результата.

Как известно, успех обучения ребёнка в значительной степени определяется активной воспитательной позицией родителей. Поэтому в реализации программы духовно-нравственного воспитания особое место занимает повышение педагогической культуры родителей.

Для родителей разработана серия бесед, в которых разъясняются цели и задачи образовательного стандарта, его актуальность для успешной социализации детей в современном мире. Также для родителей создан информационный стенд по актуальным темам экологической безопасности. Информация составлена по материалам книги Е.Н. Дзятковской «Экология в быту».

Мы также привлекаем родителей к экскурсионной деятельности, созданию семейных проектов. Главный результат такой работы мы видим в готовности родителей действовать совместно, сотрудничать, обсуждать с ребёнком школьные дела, усиливать те смысловые установки, которые он получает в школе.

В целях осуществления программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни школа тесно сотрудничает с Муниципалитетом Коньково, Природно-историческим парком «Битцевский лес», МДЭБЦ, Домом детских общественных организаций, молодёжным экологическим Центром «Живая Земля», Домом научно-технического творчества молодёжи и др. При этом, формы взаимодействия различны: проводим совместные занятия и мероприятия экологической направленности, участвуем в конкурсах и олимпиадах, праздни-

ках и акциях. Ежегодно, и это стало уже традицией, в школе при содействии Муниципалитета Коньково, ИСМО Российской академии образования, Департамента образования г.Москвы проводятся городские педагогические научно-практические конференции по экологическому образованию и воспитанию. При поддержке Муниципалитета Коньково выпускаются сборники материалов конференции под редакцией Е.Н. Дзятковской, где педагоги московских школ делятся своим опытом. Материалы конференций, посвящённых интегрированию содержания образования в области экологии, здоровья и безопасности жизнедеятельности могут быть использованы педагогами при разработке собственных программ.

В результате опытно-экспериментальной деятельности в школе наметилась определенная система воспитания. Накоплен положительный опыт работы по экологическому воспитанию учащихся начальной школы, совместной деятельности педагогов школы и родителей, сложилась система внеурочной деятельности. Есть необходимость приведения накопительного, положительного опыта в стройную систему, которая позволит сделать процесс воспитания непрерывным, а значит и более эффективным. Для этого потребуются решить ряд непростых задач. Вот одна из них.

В настоящее время создаются многоступенчатые образовательные комплексы (какой является наша школа) на основе присоединения к школе детских садов. Целью таких объединений является создание условий для непрерывного образования с учетом интересов и потребностей населения микрорайона, для творческого развития личности ребенка, для рационального использования кадрового потенциала, финансовых средств, помещений и материально-технической базы; формирование единой среды взаимодействующего обучения на основе преемственности образовательных программ дошкольного и основного начального образования. Тем самым, создаются предпосылки успешного обучения и воспитания детей в рамках единого образовательного

пространства. На основе сетевого взаимодействия педагогов формируется единое методическое пространство для осуществления преемственности всех ступеней развития ребёнка с дошкольного возраста до окончания школы. Таким образом, можно предположить повышение эффективности реализации преемственности за счёт следующих организационных условий:

- согласованности целей и задач дошкольного и начального общего образования, школьного образования в целом;
- единой предметной образовательной среды;
- интеграции педагогической деятельности воспитателей и учителей, на основе их сотрудничества и взаимодействия для организации образовательной деятельности.

До сих пор проблема преемственности детского сада и начальной школы остаётся одной из главных и нерешённых проблем педагогики. Важнейшим условием эффективности работы по налаживанию преемственных связей детского сада и школы является четкое понимание целей, задач и содержания осуществления преемственности, доброжелательный деловой контакт между педагогами. В условиях единого образовательного пространства эта задача представляется вполне осуществимой. Для ее решения содержание экологического дошкольного образования и воспитания не должно замыкаться на вопросах охраны природы, а носить общекультурный характер.

Для достижения этой цели нужно решить ряд взаимосвязанных задач в области обучения, воспитания и развития ребенка. Прежде всего, на наш взгляд, это касается согласованности и преемственности содержания образовательных программ и форм организации воспитания на разных ступенях развития. Мы полагаем, что такой подход в экологическом образовании и воспитании детей поможет ребёнку легче адаптироваться в 1- и 5-ом классах. Но это отдельная тема, над которой нам предстоит работать.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК «МЯГКАЯ СИЛА» ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Повестка дня ОУР на период после 2014 года – стратегии
построения будущего

*Ю.Н.Саямов, заведующий кафедрой ЮНЕСКО
факультета глобальных процессов
МГУ имени М.В.Ломоносова*

Аннотация.

Дана характеристика института образования как потенциальной «мягкой силы» на пути движения общества к устойчивому развитию. Раскрываются новые функции образования в условиях глобализации и информатизации; формулируются задачи, стоящие перед российским образованием и возможные пути их решения. Рассмотрена роль института кафедр ЮНЕСКО и их партнерства в достижении целей глобальной повестки дня.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития, институт кафедр ЮНЕСКО, образование как «мягкая сила».

EDUCATION AS "THE SOFT FORCE" FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

ESD agenda after 2014 – strategy of creation of the future

*Yu.N.Sayamov, head of UNESCO chair,
Moscow State University by M.Lomonosov*

Abstract.

The characteristic of education as "the soft force" on a way to sustainable development is given. New functions of education are revealed reflecting specifics of processes of globalization and informatization. The tasks facing Russian education are formulated. The role of institute of chairs of UNESCO and their partnership in achievement of the objectives of the global agenda is considered.

Keywords: education for sustainable development, institute of chairs of UNESCO, education as "the soft force".

Термин «мягкая сила», сравнительно недавно утвердившийся в политическом и научном обороте, чаще понимается как со-

вокупность методов, способов и приемов, используемых для достижения результатов на основе добровольности и привлекательности в отличие от «жесткой силы», подразумевающей принуждение. Это словосочетание было удачно запущено в активный политический лексикон американским профессором Дж. Наем¹.

Между тем, это понятие может, как представляется, иметь как позитивное, так и негативное значение в зависимости от его содержания, сферы и целей применения.

Отметим при этом, что весьма слабо изученными предстают возможности использования «мягкой силы» в деятельности Организации Объединенных Наций как главного международного института современности, ее специализированных учреждений и, прежде всего, Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), отвечающей за сферы, которые формируют и во многом определяют интеллектуальные параметры будущего человечества.

Именно такой сферой является образование. В современном мироустройстве, которое в большом количестве научных трудов и материалов рассматривается как постиндустриальное или информационное общество (то есть, предположительно основанное не столько на силе и богатстве, сколько на информации и знаниях), ценность образования резко возрастает.

Образование становится из ранее редкого и малодоступного – практически всеобщим в развитых странах. Без хорошего образования становится все более трудным получить сколь-нибудь достойную работу и обеспечить себе приличный уровень жизни. Более того, однажды полученного даже качественного базового

¹ Дж.Най-мл. – руководитель гарвардской Школы государственного управления им. Дж.Кеннеди, быв. зам. министра обороны США, автор 13 резонансных научных работ, в том числе получившей широкую известность книги «Мягкая сила» (“Soft Power”), опубликованной в 2004 году.

образования уже на всю жизнь не хватит – надо продолжать учиться, все время пополняя свой багаж знаний.

Стала реальностью концепция ЮНЕСКО о “Lifelong Education” (непрерывном пожизненном образовании). Недавно в ее линейке по инициативе российской стороны была закрыта последняя ниша – образование в возрастном сегменте от 0 до 6 лет: разработан План действий по развитию дошкольного воспитания и образования детей самого младшего возраста, который был утвержден на Всемирной конференции ЮНЕСКО по этим вопросам в Москве в сентябре 2010 года². Согласно этому документу, человек становится объектом Концепции с момента рождения и остается им в течение всей своей жизни.

Еще большее значение приобретает дополнительное образование, в особенности, дополнительное высшее образование, то есть такое, которое не содержится в базовых учебных курсах, но может существенно дополнить формирование студента и снабдить его знаниями, способными поднять его статус и номинал как будущего специалиста, а значит – создать преимущества для его продвижения на жизненном пути.

В этой связи было бы, по-видимому, небезынтересным обратиться к отметившему в прошлом году свое двадцатилетие институту кафедр ЮНЕСКО. Его задействие можно, по нижеприведенным соображениям, отнести к политтехнологиям международных организаций, а сам институт – считать инструментом «мягкой силы» системы ООН глобального применения (напомним, что ООН располагает также инструментами «жесткой силы» на основе национальных военных формирований государств-членов и прибегает к их использованию в случае необходимости).

Задача формирования определенного потенциала знаний как основного ресурса человека нового времени определяет сущность современных политических технологий, которые могут работать как на благо общества, так и на его разрушение.

² См. [unesco.org>new/ru/world-conference](http://unesco.org/new/ru/world-conference), а также: moscow.ru>government/lifein-moscow/unesco

Американский социолог Э.Тоффлер – один из теоретиков информационного общества, видит его социальную основу в широком слое людей, причастных к созданию, сбору, распространению и переработке информации. Этот слой он называет «когнитариатом» (от *cognitio* /лат./ – познание), считая, что «знание является наиболее эффективным источником и инструментом власти». «Как богатства, так и средства физического насилия опираются на знания», утверждает он³.

Многие исследователи предлагают сгруппировать политические технологии в три категории, а именно:

- приемы, вносящие изменения во взаимодействие участников в обществе или на мировой арене путем смены правил игры, нормотворчества и др.;
- методы, обеспечивающие поступление в сознание участников новых знаний, представлений, ценностей и формирование на этой основе новых установок и убеждений;
- способы, позволяющие манипулировать поведением людей.

В такой классификации использование кафедры ЮНЕСКО как инструмента «мягкой силы» для формирования когнитариата в духе научно-образовательных принципов, моральных ценностей и приоритетов деятельности ЮНЕСКО (своего рода совести и хранителя культурного наследия человечества) очевидным образом попадает во вторую категорию.

Важно отметить, что кафедральная программа ЮНЕСКО, учрежденная в 1992г.⁴, реально предоставила университетскому сообществу возможности объединения усилий с ЮНЕСКО для достижения целей глобальной повестки дня.

Достаточно быстро проекты ЮНИТВИН в государствах-членах ЮНЕСКО подтвердили свою значимость в создании ин-

³ См. Э.Тоффлер. *Метаморфозы власти*. М., 1990, а также: naomijer.lifejournal.com/6935.html

⁴ unesco.org/en/unitwin/university_twinning_and_networking

новационных учебных программ, формирования новых идей исследований и аналитической работы, а также в том, что касается совершенствования существующих университетских программ путем включения в них учитывающего последние достижения контента, придания большего культурного разнообразия и использования современных образовательных технологий.

Благодаря гибкости Программы, университеты смогли в большей степени отвечать новым потребностям. Важным элементом явилось создание сетей и сетевых секций кафедр. Так, к примеру, кафедра ЮНЕСКО на ФГП МГУ, соглашение о создании которой было подписано 28 октября 2010 года, сегодня уже располагает сетевыми секциями в двух университетах Санкт-Петербурга, в Саратове, Ханты-Мансийске, в Харькове на Украине, в Тбилиси в Грузии, активно работающими по различным глобальным проблемам – от образования и занятости молодежи до проблем народонаселения и репродукции человека. Создаются новые секции в Ростове-на-Дону, в университете Кионг Хи (Сеул, Республика Корея), в университетах Пекина и Ченду (КНР) и др.

Кафедры ЮНЕСКО включились в работу в рамках Десятилетия грамотности ООН, провозглашенного в 2003 году перед лицом ужасающего факта наличия 860 миллионов неграмотных людей в мире. Они стали участниками Десятилетия образования ООН для устойчивого развития в 2005 – 2014 гг. и стали играть свою роль в процессе развития международного образования – все более важной составной части глобализации. Этот процесс имеет двустороннюю направленность. С одной стороны, он является как источником поступления зарубежного опыта и информации. С другой стороны, он дает возможность вносить свой вклад и участвовать в международных программах и проектах, интернациональном взаимодействии в сфере образования, в целом.

Сравнительно недавно вошедший в широкое употребление термин «глобализация» стал сегодня одним из наиболее часто применяемых в описаниях социально-политических процессов

современного мира, а сама концепция глобализации получила широкое распространение. В ходе ее развития сложились понятия глобальной экономики, глобальной экологии, а вместе с ними – далеко не в последнюю очередь – глобального образования.

И если на пороге нового века вслед за академиком Н.Н. Моисеевым многие исследователи обозначали проблему взаимоотношений человека и биосферы в качестве главной проблемы современности⁵, то несколько позже пришло понимание ключевой роли образовательно-мыслительного процесса для будущих судеб и, вообще, самого существования человечества. «Давайте стараться думать правильно», - призывал еще в XVII веке французский философ Блез Паскаль и, по меньшей мере, применительно к глобальной проблематике это требование не утратило своей актуальности и сегодня.

Стало ясно, что противоречие между глобальными, взаимозависимыми проблемами планетарного масштаба и существующим весьма фрагментарным и отрывочным на этом фоне способом получения знаний – это и есть главный вызов современным знаниям, образованию и мысли, которые должны, обобщая глобальное и локальное, общее и частное, постоянно накладывать одно на другое и устанавливать связь общего с его частями.

Известный социолог, президент Ассоциации комплексного мышления и Европейского агентства культуры ЮНЕСКО Эдгар Морен представлял себе этот процесс в виде неких челночных движений познания между локальным и глобальным уровнями. Многие исследователи, как президент Лиссабонского католического университета и член Международной комиссии по образованию в XXI веке (комиссия Делора) Роберто Карнейро обращают внимание на значение связи глобализации и местных корней для устойчивого развития.

Упомянутая выше комиссия Делора выделяет четыре основных принципа образования будущего: учиться познавать, учиться

⁵ Н.Н.Моисеев. Человечество на пороге XXI века. «Независимая газета», 23.08.2000

делать, учиться быть, учиться жить вместе. В практическом плане они могут сочетаться с четырьмя основными факторами, наличие которых Всемирный банк определяет в качестве необходимых для развития:

- квалифицированный персонал, обученный и владеющий соответствующим ноу-хау;
- университеты и исследовательские институты с соответствующими лабораториями;
- коммуникационные сети между образовательными и исследовательскими центрами и фирмами;
- информационные структуры.

По представлению авторов, эти факторы определяют новое общество познания, в котором должны гармонично сочетаться права и обязанности для эффективной деятельности в целях устойчивого развития⁶.

Несмотря на определенные различия в подходах, имеется все же достаточно широкое единство взглядов различных исследователей на то, что глобальное образование в целях развития является важной приоритетной целью в контексте глобальной проблематики и что его содержание в основных чертах охватывает формирование представлений в отношении систем, гуманитарных ценностей и универсальных проблем в контексте глобальной истории.

При этом понятие глобального образования используется на разных уровнях:

- на глобальном уровне взаимодействия и взаимообогащения национальных образовательных систем государств, сотрудничества международных организаций, структур и научно-исследовательских центров;
- на национальном уровне посредством организации

⁶ Ключи от XXI века. Сборник статей. Бюро ЮНЕСКО в Москве, 2004. - С. 158-169.

процесса образования в соответствии с современными международными образовательными стандартами, лучшим опытом и практикой;

- на уровне конкретных образовательных структур (университетов, институтов, центров, училищ, лицеев, школ, отдельных факультетов, классов и т.д.) посредством включения и развития в их образовательных программах содержания, формирующего глобальное мышление и сознание.

В сегодняшнем все более тесном и взаимосвязанном мире глобальное образование для развития приобретает особое значение – не только и не столько как учебный процесс, сколько как продвижение в массовое сознание понимания важности и необходимости осмысления охвативших мир глобальных процессов и поиска решений для глобальных вызовов современности – решений тем более безотлагательных, чем серьезнее и опаснее для дальнейшего существования человечества предстают ситуации в различных сферах глобальной проблематики. Оно все более выступает действенным средством формирования ментальности и условий для устойчивого развития, представлений об экологии разума и этике будущего.

Хотя образование в интересах устойчивого развития (ОУР) подчас толкуется как продвинутое экологическое образование, на самом деле оно представляет собой гораздо более объемное понятие. В Боннской декларации, заключительном документе Всемирной конференции ЮНЕСКО по ОУР в Бонне в 2009 году, перед ОУР ставится задача первостепенной важности: обеспечить человечество всем богатством ценностей, знаний, навыков и компетентности для его дальнейшего существования и прогресса. Приходит понимание роли образования как решающего фактора перемен, особого статуса ОУР как цивилизационного института.

И, тем не менее, ясно, что с завершением Десятилетия ОУР в 2014 году проблема останется в глобальной повестке и потребуются продолжение работы по ее решению. При всей важности волеизъявления мирового сообщества, наряду с заявлениями и

рекомендациями международных форумов необходимы практические шаги. Это, как показывает успешный опыт программы ЮНИТВИН, могут быть конкретные программы и проекты на международном, региональном и национальном уровнях, создающие новые инструменты ОУР. Для того, чтобы эти инструменты стали инструментами «мягкой силы», они должны быть привлекательными, скорее соблазнять и заинтересовывать, чем обязывать и навязывать.

Показательно в этом контексте, что такие достижения образования в СССР, как его доступность для всех, бесплатность и обязательность вплоть до высшего, которым рукоплескал весь мир, парадоксальным образом обернулись в известном смысле недостатками. Стала развиваться так называемая «принудилровка», когда нерадивых, не желавших заниматься учащимся, всеми правдами и неправдами перетаскивали с одной образовательной ступеньки на следующую, а они, в свою очередь, тянули назад тех, кто мог и хотел учиться.

Возникала и существует поныне проблема отчужденности образования от личности учащегося. Школа (в понимании всех уровней образования) исторически являлась и во многом остается институтом принуждения. В преодолении этого – важнейший резерв для ОУР и образования в целом.

Должны разрабатываться, вводиться и последовательно реализовываться программы повышения привлекательности, имиджа и престижности образования, в центре внимания которых должны быть как получатели знаний, так и их источники.

Нужна система материальных и моральных преференций для более образованных людей по сравнению с менее образованными. Полученное образование более высокого качества, благодаря уровню учебного заведения, преподавателей и труду учащегося, должно котироваться выше образования более низкого качества, а это значит, что необходимо преодолеть уравнилительный подход и расширить систему внешних отличительных признаков качества полученного образования, таких как: введение степеней

и других градаций документов текущей и итоговой аттестации, более дифференцированных оценок и др. Как только глубокие знания и высокий уровень подготовки перестают быть в обществе отличительной чертой исключительности, тут же снижается и мотивация, заинтересованность в получении образования.

Подход к образованию будущего на каждом этапе должен включать в себя понимание того, что обязательность по принуждению лишает привлекательности любое начинание. Применительно к России необходимость перевода образования с шаблонов принудительности на рельсы привлекательности может выражаться не в традиционных попытках «догнать и перегнать», а в собственном опережающем развитии.

В числе теоретических моделей, применявшихся для объяснения процессов глобализации в конце 80-х годов прошлого века, использовалась, в частности, теория модернизации, доказывавшая необходимость и возможность привнесения модернистской идеологии и практики в менее развитые страны в целях их прогресса. Она опиралась на модернизм, возникший по Р.Робертсону в период первоначального взлета глобализации в конце 19-начале 20 вв., и на модернистское сознание, которое в самых различных его вариациях неизменно, на протяжении всего XX века, ассоциировалось с противоречивым процессом глобализации.

Глобальный цивилизационный процесс, в том числе в образовании, предстает в контексте теории модернизации как последовательная трансформация традиционных цивилизаций в инновационные. При этом включение страны в мировые интеллектуальные и хозяйственные связи в качестве потребителя чужих инноваций выступает как поверхностная глобализация, а глубинной глобализацией является завоевание самой страной прочных позиций на глобальных рынках производителей инноваций. В данном ключе становится понятным и отличие от классических процессов модернизации, так называемой, постмодернизации, когда механический перенос модернизаторских моделей и схем в страны, относящиеся к числу традиционных цивилизаций, способствует

только лишь поверхностной глобализации, разрушая в то же время устои традиционного общества.

Россия, имеющая огромный опыт, традиции и навыки в образовании, за которыми обращались многие народы, вполне способна развернуться на собственный новый курс в этой области в русле своих геополитических интересов. Это могло бы, к примеру, происходить в ключе известной формулы великого русского ученого Д.И. Менделеева о могуществе России, которое будет прирастать Сибирью, что способствовало бы сближению с Китаем, с его образовательной системой, во многом впитавшей лучшее из опыта нашей страны и других стран в этой сфере. Сибирский код, глубинное загадочное свойство России восставать к новой жизни, с честью выходя из тяжелейших испытаний, как это было в 1941 году, не раз в истории изумляло и восхищало мир.

Сейчас вновь предстоит сделать шаг в будущее – создать своего рода дорожную карту для ОУР на период после 2014 года, чтобы двигаться по ней от образования как подготовки – к образованию как основе для устойчивого развития, от образования как продукта в смысле обретения квалификации – к образованию как процессу создания компетентности, от образования как обременительной инструкции – к образованию как привлекательному и манящему участию в процессе обучения.

В МГУ, ректор которого академик В.А. Садовничий является признанным экспертом по ОУР, новые перспективы для работы в этом направлении открылись с принятием в ноябре 2009 года Федерального закона о Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургском государственном университете, утвердившего их статус как флагманов отечественного высшего образования, их право и одновременно обязанность разрабатывать и напрямую вводить, минуя бюрократические препоны, опережающие образовательные инновации⁷

⁷ Федеральный закон Российской Федерации от 10 ноября 2009 г. № 259-ФЗ.

На факультете глобальных процессов МГУ – первом и пока единственном в России готовящем специалистов-международников со знанием глобальной проблематики – задачи ОУР рассматриваются в инновационных курсах «Устойчивое развитие как глобальный процесс» (А.Д. Урсул, В.А. Лось) и «Международные отношения в контексте глобальных процессов» (Ю.Н. Саямов), разработанных и введенных в процесс обучения под руководством декана факультета И.В. Ильина и научного руководителя И.И. Абылгазиева.

Кафедра ЮНЕСКО на факультете, с учетом большого интереса студенческого и научного сообщества к глобальной проблематике, формируется в своем развитии как национальный, региональный и международный образовательный и научно-исследовательский центр по глобальным проблемам и поиску их решения в интересах безопасного и стабильного мироустройства.

В этом контексте видится, например, сетевая секция кафедры по ОУР, которая, опираясь на потенциал МГУ, могла бы стать центром разработки и внедрения в этой области инновационных подходов и технологий «мягкой силы», которую В.В. Путин характеризовал как комплекс инструментов и методов достижения целей посредством привлекательности и убеждения⁸.

«Мягкая сила» воздействия на людей с целью формирования их мировоззренческих взглядов и поведения представляется именно тем пока еще недостаточно востребованным важным резервом, который может качественно изменить подходы к ОУР, продвигая эту работу за пределы 2014 года.

Трансформация ОУР из абстрактной для многих задачи в конкретную и привлекательную деятельность предполагает соответствующие изменения: учебного плана от его нынешнего стандарта как утвержденной окончательной схемы обучения на данный период – к учебному плану как к гибкой вариативной канве

⁸ Путин В.В. Выступление на Совещании послов и постоянных представителей Российской Федерации при международных организациях 9 июля 2012 г. // Международная жизнь. – 2002. - № 7. – С. 2.

ситуационного усвоения материала; от абстрактного – к реальному знанию; от единой – к поливариационной модели обучения; от отсутствия – к обучению идеям развития.

Развитие ОУР после 2014 года представляет собой по сути дела инновационный проект, требующий государственной, общественной, правовой, финансовой поддержки, спонсорских грантов, участия СМИ в формировании притягательного имиджа этой работы, широкого понимания ее необходимости и важности как инструмента «мягкой силы» в позитивном преобразовании мирового устройства на идеалах и принципах ООН и ЮНЕСКО в интересах мирного устойчивого развития без военных конфликтов и социально-экономических потрясений. Для его реализации требуется большая согласованная работа.

ЭКОЛОГИЯ И УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ

Интервью с профессором Низами Мамедовым, д.филос.н.

Аннотация

Низами Мамедов – доктор философских наук, профессор, академик Российской экологической академии, Российской академии естественных наук, эксперт ЮНЕСКО в области образования и устойчивого развития. Область исследований: философия науки и техники, философия культуры, социальная экология, основания экологического образования. Мы обратились к профессору с просьбой ответить на ряд вопросов, которые представляют сейчас интерес для широкого круга читателей.

Ключевые слова: экология, устойчивое развитие, культура.

ECOLOGY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT *Interview to professor Nizami Mamedov, Doctor of Philosophy*

Abstract.

Nizami Mamedov – the Doctor of Philosophy, professor, the academician of the Russian ecological academy, the Russian academy of natural sciences, the expert of UNESCO in the field of education and sustainable development. Area of researches: science and equipment philosophy, culture philosophy, social ecology, bases of ecological education. We appealed to professor to answer a number of questions which are of interest for teachers and students.

Keywords: ecology, sustainable development, culture.

Понятие "экология" используется сегодня при изучении качественно различных явлений. Интенсивно развиваются такие направления экологии, как глобальная и социальная экология, экология человека. Чем можно объяснить беспрецедентное обобщение экологии? Каковы логические основания этого процесса?

Н.М. Давайте обратимся к истокам экологии. Понятие «экология» было введено в научный оборот в 1866 г. немецким естествоиспытателем Эрнстом Геккелем. Ученый считал, что экология должна изучать общие отношения животных к неорганиче-

ской и органической среде, их дружественные и враждебные отношения к другим животным и растениям, с которыми они вступают в прямые и непрямые контакты. Одним словом, все те запутанные взаимоотношения, которые Ч. Дарвин условно назвал "борьбой за существование". Здесь следует обратить внимание на то, что Э. Геккель, изучая взаимосвязи живых систем с окружающей средой, привносит в естествознание категорию «отношение». Это, на мой взгляд, очень важно для понимания сущности экологического познания, логических основ последующего его невероятного обобщения. Объективная реальность - это бытие вещей, их свойств, отношений, процессов. Несмотря на единство вещи, свойства, отношения, классическое естествознание оперировало в основном категориями вещь и свойство. Со времен пифагорейцев с категорией отношение связывали судьбу математического познания. И сейчас математика определяется как наука, изучающая количественные отношения в идеальных системах.

В экологии считается, что свойства организмов, популяций обнаруживаются в отношениях к окружающей среде. Основу экологического познания составляет в основном, так называемый, экологический подход. Его сущность заключается в том, что в представлении об экосистеме имплицитно входит разделение ее структуры на две крупные подсистемы. Одна из них «помещается» в центре системы и рассматривается как «главный объект» а другая - как окружающая среда. Все связи оцениваются, прежде всего, по их воздействию на установленный «главный объект». Во второй половине XX века, когда интенсивно стали развиваться системные исследования экологический подход обоснованно представили как частный случай (центрированный вариант) системного подхода.

Общенаучный характер экологического подхода определяется тем обстоятельством, что в качестве центрального объекта можно представить различные компоненты природной и социальной действительности. В классической (биологической) экологии в качестве главного объекта выступают те или иные уровни

живой природы (организм, популяция, сообщество). Использование экологического подхода по отношению к человеку и обществу, определило предметное поле экологии человека и экологии общества (социальной экологии).

В целом, можно сказать, что экология эволюционировала от рассмотрения отношения "организм-среда" к рассмотрению отношения "общество-природа". Это сделало возможным включение экологического аспекта в теорию взаимоотношений общества и природы, а самого человека в систему экологических отношений. Так реализовалась гуманитаризация экологии. В отличие от традиционных областей науки, в которых проявляется лишь опосредованная связь с ценностными факторами, развитие экологии привело к проникновению ценностных представлений в самую ткань экологических положений. Современная экология, таким образом, отличается от классического типа науки, она становится как бы "нормативным естествознанием", несет ответственность не только за истинность получаемых знаний, но и также за их применение. И если термодинамика и эволюционная теория уточнили понятие времени, показали его необратимость, квантовая теория показала ограниченность резкого противопоставления объекта и субъекта, теория систем вернула целостный, холистический подход в естествознание, то экология усилила ценностные измерения в науке, в какой-то степени «смягчила» классическую научную рациональность.

В последнее время особое внимание уделяется экологизации науки, стали говорить о регулятивной роли экологической парадигмы в развитии современной науки. Можно ли уточнить: какая роль отводится науке в решении экологических проблем?

Н.М. Обострение глобальной экологической ситуации в мире вызвало переосмысление статуса науки как социального института и как системы знания. Наука призвана стать основой построения нового типа взаимоотношений человека и природы. Современная наука оказалась неадекватной реальным проблемам

человеческого бытия. Фрагментарность науки, ценностная расплывчатость ее оснований во многом были причиной создания техносферы, которая стала непредсказуемо трансформировать природную среду, разрушать ее, затрудняя жизнедеятельность человека. Призывая к преодолению технократизма, разумеется, нельзя отвергать в целом традиционную науку и ее главную ценность - поиск истины, ибо в противном случае откроется дорога к мифотворчеству.

Кризисная экологическая ситуация, как и другие издержки научно-технического прогресса, обусловлена рационалистическими принципами мироотношения, лежащими в основе развития западной цивилизации и сформировавшимися еще в Новое время. Экологическая парадигма является символом экологической духовности, нового сознания, которое призвано способствовать переходу человечества в «экологический век». Становление экологической парадигмы сопровождается изменением образа мира и облика научного знания. Категории истины, красоты и добра становятся рядоположенными, равноправными в движении познания; человек предстает неотъемлемой частью всех теоретических построений. Происходит смещение акцентов: от рационального к интуитивному, от редукционизма к холизму, от линейности к нелинейности. Можно сказать, что экологическая парадигма предстает как совокупность идей, убеждений, ценностей, мировоззренческих позиций, формирующая новое видение реальности и задающая ориентиры познавательной и преобразовательной активности. Она нацеливает на постижение смысла мира, на выявление места человека в нем, задает определенную исследовательскую позицию. Духовно ориентированная наука призвана сыграть решающую роль в обретении конструктивной функции в решении экологических проблем.

Важнейшим контекстом экологизации науки является становление экологического мышления, определяющего научного стиль мышления нашего времени. В зависимости от особенностей подхода к экологической проблеме существенным образом

меняются представления не только о роли науки в ее решении, но и о характере изменений, которые должны произойти в данной связи в самой науке. Так, согласно одному из них экологизация - это проникновение в современные научные построения соображений, принципов и методов экологического характера. Более масштабной представляется трактовка термина «экологизация науки» в подходе, согласно которому, наука должна брать на себя функции теоретического обеспечения коэволюции природы и общества.

Можно выделить следующие уровни экологизации современной науки:

- экологизация отдельных дисциплин (в этом случае решение тех или иных экологических вопросов оказывается возможным в результате частичного видоизменения предмета и методов конкретной области науки).

- бидисциплинарная экологизация (происходит формирование новых гибридных экологических дисциплин, таких как экологическая физика, экологическая химия, экологическая математика, экологическая экономика и т.д.)

- междисциплинарная экологизация (на основе взаимодействия общественных, естественных и технических наук, их интеграции формируются новые экологические направления исследований).

Важно отметить, что целостный подход к экологической проблеме не исключает, а предполагает изучение ее отдельных сторон также посредством сложившихся специальных наук. При этом понимание целостности экологической проблемы становится условием правильного, неискаженного ее расчленения. Указанный теоретико-познавательный процесс аналогичен по существу анализу сложного объекта. В этих случаях, как известно, происходит изменение отношения анализа и синтеза: анализ, обычно предопределяющий результаты синтеза, становится подчиненным моментом синтеза. Всестороннее научное познание и решение экологической проблемы предполагает как общий под-

ход к ней, так и тщательный анализ отдельных, частных ее сторон.

Все же, экология наука или мировоззрение?

Н.М. В последнее время усиливается точка зрения, согласно которой, по мере обобщения экологии она вроде теряет научное качество и становится определенным воззрением или идеологией. Нередко в таких случаях ставится под сомнение объективное содержание экологических знаний, смешиваются и противопоставляются различные функции экологии. Получается, что научным качеством могут обладать лишь узкоспециализированные дисциплины со строго определенными, устоявшимися методами и принципами. В современных условиях это можно считать историческим анахронизмом, навеянным духом позитивизма.

Такой взгляд на экологию имеет также негативные практические последствия, в частности, отражается на развитии экологического образования. Считается, что, экологическое мировоззрение надо формировать не на основе преподавания экологии, а иными способами, опираясь, например, на средства массовой коммуникации, литературу, искусство и т.д. Не отрицая роль последних в экологическом просвещении, совершенно не оправдано уничижительное отношение к научно-теоретическому основанию экологического образования – экологии.

Каждая наука в зависимости от меры отображения реальности и, особенно от социальной значимости ее положений и результатов в той или иной степени влияет на взгляды и идеи людей, на их отношение к действительности. Экология, обретя некоторые черты мировоззрения, не отчуждается от науки. Напротив, именно в силу своего объективного характера она оказывает все более существенное влияние на мировоззрение и поведение людей. Деятельность человека по отношению к природе, конечно, коррелируется и этическими, и эстетическими мотивами, но только на первый взгляд может показаться, что альтернатива уничтожить или сохранить, например, леса только этический (или эстетический) вопрос. Является научно установленным фак-

том, что леса, помимо других своих многообразных функций, важнейшие производители кислорода на нашей планете. Не так все просто и в отношении животных. Каждый его вид выполняет определенные функции в сообществе, и их исчезновение в принципе может нарушить устои всей экосистемы со всеми вытекающими отсюда последствиями. В целом от определенного решения экологических вопросов зависит не только жизнь человека, но и состояние отдельных компонентов биосферы, в принципе также физических параметров нашей планеты и ее космического окружения.

Сейчас экологию связывают с концепцией устойчивого развития. Как складывался этот симбиоз и к чему он ведет?

Н.М. Смысл перехода к устойчивому развитию заключается в выживании человечества и сохранении биосферы. Для этого необходимо кардинальным образом трансформировать все сферы деятельности человека в направлении уменьшения давления на биосферу. Устойчивое развитие должно характеризоваться экономической эффективностью, биосферосовместимостью и социальной справедливостью при общем снижении антропогенного пресса на биосферу.

Другими словами, устойчивое развитие – не только экологически безопасное развитие. Это также стабильность в социальной и политической сферах жизни общества, которая должна основываться на соблюдении прав человека, принципов демократии, правового государства, норм международного права. В таком случае концепция устойчивого развития объединяет в единую систему экологические, экономические и социально-политические связи и отношения. Более того, она диктует необходимость взаимосвязи разума с нравственностью. Достижения разума, оторванные от нравственных начал, исторически зачастую приобретали разрушительный, антигуманный характер. Для ограничения спонтанного развития общества становятся востребованными духовные ценности и нормы высокой морали.

По мере осмысления проблем и перспектив перехода современного общества к устойчивому развитию стало очевидным, что такой переход возможен при гармоничных общественных отношениях, нравственном совершенствовании людей, изменении человеческих качеств на основе гуманистических ценностей и идеалов. Таким образом, произошла трансформация концепции устойчивого развития, она, по существу, превратилась в теорию исторического процесса, отображающую социальную и природную (социоприродную) действительность в единстве и в развитии.

С экологической точки зрения, для обеспечения устойчивого развития необходимо сохранение в естественном виде значительных территорий на поверхности нашей планеты, среда или экосистемы которых выполняют стабилизирующую функцию в поддержании жизненно важных параметров биосферы. К таким территориям, например, относятся сибирская тайга, амазонская сельва, горные и субтропические леса. Разрушительное воздействие человека на биосферу может быть уменьшено до безопасного для нее уровня путем сохранения меры биосферных процессов. Этот вывод подтверждается теорией биотической регуляции окружающей среды, обоснованной профессором В.Г. Горшковым. Теория биотической регуляции показывает необходимость кардинального изменения направления и содержания социально-экономического развития и акцентирует внимание на глобальном характере экологических противоречий, несмотря на их локальное происхождение.

Важно подчеркнуть, что реализация стратегии устойчивого развития предполагает становление экологического сознания. Данный процесс призван изменить способ мышления людей, усилив его эко-гуманистические, прогностические качества. Экологическая компетентность становится одной из существенных характеристик человека будущего, потому что ущерб природе наносится не только умышленно, но и по незнанию. Владея экологическим знанием, человек начинает понимать значение мно-

гих, раньше казавшихся второстепенными, связей и отношений в природе. Положения экологии призваны изменить нормы поведения современного человека, привести их в соответствие с закономерностями природы.

Как представляется переход к устойчивому развитию?

Н.М. «Конструирование» устойчивого будущего (экологической цивилизации) связано не только с инновациями в науке и технологии, но и с ценностно-мировоззренческими установками общества, человеческими качествами жителей нашей планеты, т.е., с показателями, так называемого, социального капитала общества.

В целом приоритетными задачами перехода к устойчивому развитию на ближайшие годы признаны:

- реформирование системы образования на основе парадигм устойчивого развития;

- развитие «зеленой экономики», высоких технологий и альтернативных источников энергии;

- поддержание на глобальном и региональном уровнях социальной гармонии, преодоление тенденций дифференциации общества;

- содействие толерантности, взаимопониманию в различных регионах мира, предотвращение межэтнических, межконфессиональных конфликтов.

Эти требования носят преимущественно характер целей, которые должны лежать в основе региональных и глобальных действий в области социально-политического, экономического и научно-технического развития.

Все достижения человека, все формы, в которых протекает его деятельность, так или иначе, определяются культурой. Какова роль культуры в переходе к устойчивому развитию, формировании новой экологической цивилизации?

Н.М. Сейчас осознается регулятивная, программирующая функция культуры в созидании будущего. ЮНЕСКО разработала индикаторы влияния культуры на развитие в целом, которые в

настоящее время проходят апробацию в 12 странах мира. Вопрос об определяющей роли культуры в переходе к устойчивому развитию был четко обозначен в 2012 г. в Рио-де-Жанейро на юбилейной Конференция ООН - «Рио+20». В резолюции указанной конференции намечены контуры «будущего, которое мы хотим». Для достижения «желаемого будущего» признанно целенаправленное изменение культуры современного общества в соответствии с гуманистическими и экологическими ценностями. По существу, предстоит сформировать высокую культуру общества, которую можно определить как культуру устойчивого развития. Под культурой при этом понимается не только совокупность материальных и духовных ценностей, созданных людьми, а также то, что способствует в ней сохранению и дальнейшему развитию общества. Если культура, как социальный феномен, «творение человеческих рук» всегда противопоставлялась природе, то культура устойчивого развития должна стать способом гармоничного соединения человека с природой на основе глубокого познания и понимания сущности природы.

Крупным шагом в этом направлении стала международная конференция ЮНЕСКО «Культура: ключ к устойчивому развитию», состоявшаяся в мае 2013 года в г. Ханчжоу (Китай). По итогам конференции была принята Ханчжоуская декларация "Культура и устойчивое развитие", в которой содержится призыв сделать культуру основой политики устойчивого развития.

Формирование новой культуры и социализация индивида во многих отношениях двуединый процесс. Готова ли к этому система образования?

Н.М. Еще на Саммите ООН по устойчивому развитию, проходившем в Йоханнесбурге в 2002 году, было уделено пристальное внимание проблемам реформирования образования в интересах устойчивого развития. Генеральной Ассамблеей ООН была объявлена «Декада образования для устойчивого развития» (2005–2014 гг.). В документах Саммита подчеркивалось, что образование является ключевым фактором глобальных перемен и

речь в данном случае должна идти об интеграции вопросов устойчивого развития в структуру образования на всех уровнях.

Сейчас подведены определенные итоги Декады «Образование для устойчивого развития». В них отражена интенсификация процессов глобализации, неоднозначность социально-политических и экономических трансформаций в мире, заставившие масштабные естественно-природные и техногенные катастрофы, наметившиеся изменения климата и другие факторы. В содержании современного образования центральными становятся такие понятия как ценность жизни, состояние биосферы, качество жизни, социальная гармония, экологические потребности, оценка технологических нововведений и др.

Однако, несмотря на осознание важности реформирования систем образования в интересах устойчивого развития, этот процесс не идет должным образом. Отчасти это связано с тем, что педагогические традиции основаны на усвоении известных знаний, воспроизводстве реальных связей и отношении, нашедших отражение в общественном сознании. Будущее же всегда в той или иной степени неопределенно. И его размытые контуры, расплывчатое содержание педагогам трудно представить в качестве основы образования. Данное обстоятельство определяет, по существу, постановку принципиально новых педагогических проблем, от адекватного решения которых во многом зависит переход человечества к устойчивому развитию.

Как соотносятся экологическое образование и образование для устойчивого развития?

Н.М. Образование для устойчивого развития многогранно, оно нацелено на решение и других вопросов (социально-экономических, правовых и др.), и не может быть сведено только к экологическому образованию. Исключительное значение приобретают гуманитарные образовательные линии. Должны стать обязательными в содержании образования преподавание психологии, этики, культурологи. Но сложная структура образования для устойчивого развития должна исходить от экологического

образования. Экологическое образование в свете концепции устойчивого развития приобретает статус интегрирующего фактора образования в целом, определяет его стратегическую цель и ведущие направления.

Если экологическое образование предопределяет образование для устойчивого развития, то не стоит ли зафиксировать это на законодательном уровне?

Н.М. Понимание смысла и значения экологического образования ведет именно к этому. Хотел бы обратить внимание на то, что главным основанием экологического образования является признанное мировым сообществом право человека на благоприятную среду жизни. Качество окружающей среды определяет здоровье - основное право человека и главную цель развития цивилизации. Экологическое образование должно не просто проникнуть в структуру образования, а стать одним из ее важнейших оснований. Если литература и история нужны для усвоения ценностей духовной культуры, естествознание – закономерностей природы, то экологическое образование необходимо для формирования подлинно человеческого отношения к природе, определения допустимой меры преобразования природы, усвоения специфических социоприродных закономерностей и нормативов поведения, при которых возможно дальнейшее существование и развитие человека.

Особое значение должно придаваться экологическому образованию в России. Сильная зависимость России, ее истории, культуры от естественных факторов, сурового климата, бескрайнего пространства, характера народонаселения в должной мере не осознается. Хотя еще Н. А. Бердяев писал, что «в судьбе России огромное значение имеют факторы географические, ее положение на земле, ее необъятные пространства». Как ни странно, почти все социально-экономические реформы, предпринятые в истории России, не учитывали и не учитывают ее природные, экологические и культурные особенности. Не здесь ли следует искать причины их фатальных неудач?

Нужно понять, что Россия не только самая большая и богатая горючими ресурсами страна, но и самая холодная страна в мире, где «вечная мерзлота» охватывает более половины территории, где доминирует преимущественно экстремальная экологическая среда, где рождаемость носит неустойчивый характер. Этого факта достаточно, чтобы, не оглядываясь на предметную структуру образования, принятую в других странах, незамедлительно вводить непрерывное экологическое образование в России.

Очень часто противопоставляют экологическое образование и экологизацию образования. Почему-то, считают, что важнее и проще реализовать экологизацию образования, чем ввести отдельный интегрированный предмет экологии. Но экологизация может быть лишь производной от экологического образования. Точно также как математизация отдельных сфер человеческой деятельности основывается на предварительном математическом образовании. На школьном уровне речь должна идти как об экологизации традиционных предметов, так и о новом интегративном предмете «Экология», объединяющем на основе ключевых понятий такие направления экологии как биологическая экология, геологическая экология, экология человека и социальная экология.

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ ИДЕИ УР – ОБЩИЙ СМЫСЛОВОЙ КОНТЕКСТ СОДЕРЖАНИЯ РАЗНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ

*Е.Н. Дзятковская,
д.б.н., проф., главн. н. сотр. ИСМО РАО
руков. Филиала кафедры ЮНЕСКО факультета глобаль-
ных процессов МГУ, ИСМО РАО*

Аннотация.

Российские общеобразовательные стандарты предусматривают объединение образования в области экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в единую программу. Однако оснований такого объединения стандарт не называет. В статье рассматриваются возможности *межпредметной координации* на основе представлений о качестве жизни человека и качестве окружающей его среды (образование *об* устойчивом развитии). Обосновывается значимость формирования у учащихся культуры устойчивого развития (образование *для* устойчивого развития) и необходимость для этого *мета- и транспредметной кооперации* учебных предметов. Представлена авторская модель такого функционального взаимодействия учебных предметов, которая обеспечивает целостность сквозного образования для устойчивого развития без угрозы целостности предметному содержанию. Аналогом такой модели выступила функциональная система, а концептуальной основой – «зеленые аксиомы».

Ключевые слова: идеи устойчивого развития; образование об устойчивом развитии; образование для устойчивого развития; межпредметная координация; мета- и транспредметная кооперация.

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS THE GENERAL SEMANTIC CONTEXT OF ALL SUBJECTS

*E.N. Dzyatkovskaya,
Dr. Biol. Sci., Professor, Russian academy of education*

Abstract.

Russian standards of general education have envisaged an association of education in the field of ecological culture, healthy and safe lifestyle. However, the basis of such association was not defined. The

article discusses the role of education *about* sustainable development for *interdisciplinary coordination* in health, safety and environment education. The uniting role of education *for* sustainable development culture is asserted as well. Its implementation calls for not only interdisciplinary coordination, but *multi- and transdisciplinary cooperation* of school subjects. The article puts forward the author's technology of common education for sustainable development by subject interactions. Its conceptual framework is represented by "green axioms". The technology was devised as the analogy with the functional system of living beings. It ensures the functional (semantic) integrity of different school subjects for sustainable development.

Keywords: sustainable development, education about sustainable development, education for sustainable development, interdisciplinary coordination, multi- and transdisciplinary cooperation.

Проблемы взаимодействия разных направлений Программы.

Традиционно в российской школе образование в области здоровья, экологии и безопасности жизни реализуется отдельно. Новый стандарт впервые предусмотрел разработку каждой школы для всех уровней образования Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни (далее – Программа). Единая программа дает возможность осуществлять координацию (кооперацию, интеграцию) содержания экологического образования и образования в области здоровья и безопасности жизнедеятельности. С одной стороны, это позволяет экономить учебное время за счет устранения дублирования материала, снижать учебную нагрузку на учащихся. С другой стороны, это помогает повышать качество образования за счет систематизации учебного материала, выявления общих закономерностей, укрупнения смысловых единиц содержания.

Однако на пути осуществления такого взаимодействия есть объективные сложности. Экологическое образование в современной школе представлено набором мало связанных между собой экологических компонентов учебных предметов, внеурочных и внеклассных занятий, воспитательных мероприятий. Их совокуп-

ность не структурирована, содержательно не систематизирована и не создает целостности. Ситуацию усугубляет объективно сложившаяся гетерогенность общего экологического образования (научное, прикладное, концептуальное), которая слабо рефлексруется и авторами учебников и учителями-практиками. Картину завершает огромная вариативность методологических подходов и разночтений в трактовке даже ключевых понятий экологического образования [4,10].

Образование в области здоровья тоже мало системно и расплывлено по разным предметным областям. Содержание представлено мало скоординированными между собой темами здоровья в разных учебных предметах: биологии, ОБЖ, физкультуре и других, однако общей концепции, содержательно объединившей бы эти разрозненные компоненты, нет. В содержании доминирует эмпиризм, фактология, гигиенический подход. Адаптивно-развивающая методология, как общенаучный экосистемный метод познания, практически не используются.

На этом фоне выгодно отличается содержание в области ОБЖ, хорошо структурированное, системное, преимущественно реализующееся по всем уровням обучения, благодаря сквозному включению предмета ОБЖ в учебные планы начальной, основной и старшей школы. Но и здесь появляются проблемы взаимодействия с другими предметами. Поскольку в качестве цели предмета ОБЖ заявляется формирование культуры безопасности личности, то 2-х учебных часов в неделю явно недостаточно, а представленность же идей ОБЖ в других предметах крайне ограниченная и несистематичная.

Таким образом, при всей очевидной целесообразности координации экологического образования, образования в области здоровья и ОБЖ, задача эта непростая, имеющая отношение к общедидактической теории меж-, мета- и транспредметного взаимодействия.

Определяя подходы к решению этой проблемы, отметим, что отмеченные недостатки содержания разных направлений

Программы мы рассматривали как их достоинство. Ведь низкая структурированность содержания облегчает задачу его переструктурирования в новую целостность. Но какую? Каковы ее ключевые идеи, виды деятельности, оцениваемые результаты? Предлагаемый нами вариант координации образования в области экологии, здоровья и безопасности жизнедеятельности тесно связан с идеями устойчивого развития (УР) – как системообразующим вектором образования в современном мире.

Идеи УР как платформа для взаимодействия содержания учебных предметов.

Содержание общего образования, являясь открытой саморегулирующейся системой, не может не реагировать на социальные вызовы, динамично развивающуюся науку, технологию, культуру в целом. Не случайно, проблемы безопасности все больше приобретают социальные, гражданские, экологические, правовые аспекты. Усиливаются их связи с вопросами социальной экологии и экологией человека. Образование в области здоровья активно гуманитаризируется, рассматривается во взаимосвязи с вопросами демографии, экономическим развитием страны, решением социальных проблем. Экологическое образование стремительно выходит за рамки естественнонаучного поля. В нем происходят сложные внутренние процессы дифференциации содержания, структурируется интегрированное, естественнонаучно-гуманитарно-технологическое (концептуальное) направление, находящееся под влиянием идей УР [5,6,7].

Однако, несмотря на тенденции сближения рассматриваемых тематик на основе их общекультурного содержания, остается высокая вариабельность и неоднозначность используемого понятийного аппарата, концептуальных идей, мировоззренческих ориентиров. Поэтому естественно, что для обеспечения координации содержания этих направлений в Программе необходимо четко и однозначно сформулировать консолидирующие их идеи, обеспечить их однозначное понимание разными предметными

областями, а также распределить между ними функционал реализации этих идей.

В какой степени эту функцию могут выполнить идеи УР?

Напомним, что термин устойчивое развитие (Sustainable development) впервые был предложен Международной комиссией по окружающей среде и развитию (Комиссия Брундтланд) в докладе «Наше общее будущее» (1987) и уточнялся впоследствии на конференциях ООН в Рио-де-Жанейро (1992); Рио+10 в Йоханнесбурге (2002), Рио+20 в Рио-де-Жанейро (2012). Его смысл – «продолжающееся», «самодостаточное», «допустимое», «сбалансированное», «прогнозируемое», «управляемое» (то есть, не стихийное), «гармоничное» развитие общества, не истощающее биосферу.

В чем, вкратце, заключаются идеи устойчивого развития? В их основе – мысли В.И. Вернадского о превращении человечества в геологическую силу, которая может привести к глобальным изменениям в биосфере и разрушить сами основы жизни человека, если общество не перейдет на новый этап своего развития, управляемый разумом, наукой, нравственностью, коллективными решениями.

Как нам представляется, в идеях УР важно выделить задачу-минимум и задачу-максимум.

Задача-минимум УР – организовать такую жизнедеятельность общества (на уровне планеты, страны, каждого человека), которая, не увеличивая остроту экологического кризиса и обеспечивая неснижение качества жизни человека, позволяет выиграть время для разработки радикальных конструктивных решений.

Задача-максимум УР – «вписаться» в рамочные законы биосферы, вывести социоприродные системы на уровень саморегуляции, обеспечить рост качества жизни людей в условиях ограниченности природных ресурсов посредством возможностей культуры – науки, технологий, образования; сохранить природное и культурное наследие; снизить напряженность социальных

проблем; преодолеть несправедливый характер потребления; воспитать человека, ориентированного на контроль своего «экологического следа» и мотивированного на использование неограниченных возможностей своего духовного саморазвития.

Идеи УР в концентрированном виде были выражены в Декларации Рио-де-Жанейро. Признавая комплексный и взаимозависимый характер Земли, нашего дома, Декларация сформулировала 27 принципов общежития на планете, в том числе: признание права людей на здоровье и плодотворный труд в гармонии с природой; безопасность хозяйственной деятельности каждой страны для других государств или районов, находящихся за пределами национальной юрисдикции; необходимость адекватно удовлетворять потребности нынешнего и будущих поколений в развитии и окружающей среды; защита окружающей среды как неотъемлемая часть процесса развития общества; сотрудничество государств в духе глобального партнерства в целях сохранения, защиты и восстановления чистоты и целостности экосистемы Земли; сокращение государствами масштабов нерациональной практики производства и потребления вплоть до ее искоренения; создание международной такой экономической системы, которая приведет к экономическому росту и устойчивому развитию всех стран и эффективному решению ими проблем окружающей среды; принятие законов, касающихся ответственности за экологически вредную деятельность и компенсация такого ущерба; следование принципу предосторожности; признание взаимозависимости и неразделимости мира на Земле, развития общества и сохранения окружающей среды.

Стратегия ЕЭК ООН по ОУР называет 19 общекультурных тем УР, в каждой из которых любая деятельность должна рассматриваться одновременно с экологической, экономической и социальной сторон в рамках экологического императива. Это темы: сокращение масштабов нищеты, гражданственность, мир, этичность, ответственность в локальном и глобальном контексте, демократия и управление, справедливость, безопасность, права

человека, здравоохранение, равноправие полов, культурное многообразие, развитие сельских и городских районов, экономика, структуры производства и потребления, корпоративная ответственность, охрана окружающей среды, управление природными ресурсами, биологическое и ландшафтное разнообразие.

В качестве сквозных, интегрированных линий обсуждения этих тем, образование для устойчивого развития предлагает следующие:

1. Взаимосвязи общества, экономики и природы.
2. Гражданственность, права и ответственность человека.
3. Потребности (саморазвития, коммуникаций, эстетические, материальные...) и возможности (самой личности и внешней среды) их удовлетворения.
4. Разнообразие – культурное, социальное и биологическое.
5. Качество жизни, равноправие и социальная справедливость.
6. Развитие в рамках способности экосистем к саморегуляции.
7. Какое будущее хотим и как его достичь? Будущее – прогнозируемое и непредсказуемое.

И другие.

Как видим, идеи УР носят интегрированный, естественно-научно-гуманитарно-технологический характер.

Их реализация предусматривает решение двух задач.

Образование об УР и образование для УР.

С одной стороны, речь идеи о включении в содержание образования информации *об* УР – для их однозначного понимания.

С другой стороны, речь идет об образовании *для* УР – то есть, о вкладе образования в реализацию идей УР – формирование новой культуры устойчивого развития, нового мышления, новой системы ценностей. Понятно, что это направление не ограничивается только информационным компонентом.

Соответственно, взаимодействие учебных предметов в решении этих двух задач разное. Для включения информации об УР

достаточно *межпредметной координации*. Первый шаг в такой координации – педагогически адаптировать международные идеи УР к содержанию российского общего образования с учетом ее национальных особенностей и потребностей, имеющегося содержания предметных областей и распределить участие разных учебных предметов в их освоении. Включение в содержание общего образования однозначно понимаемых, адаптированных к российской действительности идей УР может выступить основой смысловой межпредметной «сшивки», в том числе, образования в области экологии, здоровья и безопасности.

Формальных препятствий для включения идей УР в содержание школьного образования нет. Информация об УР, так или иначе, предусмотрена ФГОС ООО и С(П)О для таких предметных областей, как «общественно-научные предметы», «естественно-научные предметы», «информатика» (изучение информационных процессов в сложных саморегулирующихся социоприродных системах), «физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности», «технология», а в старшей школе – предметная область «физическая культура, экология и основы безопасности жизнедеятельности». Естественно, педагогов, живущих в условиях перманентной модернизации образования, волнует вопрос: насколько включение идей УР в требования ФГОС долгосрочно и не исчезнут ли они при разработке стандартов следующего поколения? Ответить на этот вопрос может программный документ, утвержденный Президентом РФ в 2012 – «Основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 года» и план действий по их реализации [8,9]. В документах не только предусматривается переход страны на новую, экологически безопасную, модель экономики, но и механизмы такого перехода, главным из которых является профессиональная и общекультурная подготовка кадров. В связи с этим школьное образование, направленное на формирование в обществе экологической культуры, попадает в сферу государственной образовательной политики на ближайшие двадцать лет.

Наибольшим тормозом здесь, как нам представляется, выступает отсутствие на настоящее время вариантов педагогической адаптации идей УР для их понимания и учителями и учениками; невысокая распространенность этих идей в массовом сознании; часто критическое и даже негативное отношение к УР в СМИ (принятие Декларации в РИО, провозгласившей необходимость перехода к управляемой экономике, совпало с отказом России от планового хозяйствования).

Что же касается второй задачи – то речь идет об **образовании для УР**. Для его реализации межпредметная координация оказывается уже недостаточной.

Согласно документам ООН, общекультурные идеи УР заключаются в том, чтобы помочь людям принять такие ценности, развить такие знания и умения, которые позволят им в дальнейшем выбирать индивидуальные и коллективные решения локального и глобального характера для улучшения качества жизни без угрозы для будущего планеты. Образование *для* УР направлено на формирование устойчивого вектора в мышлении, мировоззрении, культуре, основанного на

- аксиоматичности экологических императивов в любых видах и любых сферах деятельности человека,
- понимании связи сохранения биосферного равновесия с социальной стабильностью и характером экономического развития общества;
- принятии безусловной ценности сохранения природного и культурного разнообразия на планете как нашего общего природного и культурного наследия;
- экологической безопасности;
- формировании морально-этических факторов и принципов действий для УР (на всех уровнях – от бытового до государственного) для контроля людьми своего «экологического следа».

Что такое культура УР?

- Это – соединение трех основных сторон в мышлении, мировоззрении, деятельности современного человека: экономиче-

ской, социальной и экологической. Выбор поведения на основе прогноза его последствий для сохранения пригодной для жизни природной среды; обеспечения социальной стабильности (соблюдение прав людей и социальной справедливости, ненасильственный путь решений конфликтов); устойчивого экономического развития страны (увеличения материального, человеческого и культурного капитала при не снижении природного капитала).

- Это – смысловая установка на приоритет учета экологического императива в мышлении, мировоззрении: «поскольку законы природы неизменны, они не могут быть нарушены или созданы» (К. Поппер).

- Это – готовность и реальный опыт сохранения окружающего природного и культурного наследия; развития культуры (материальной, нематериальной; своей и своего окружения), как средства гармонизации природы и человека; отказ от приоритета потребительских и индивидуалистических ценностей, саморазвитие внутреннего духовного мира, нравственности.

- Это – мотивация на развитие новой эколого-проектной культуры общества, опирающейся на прогностичность, предосторожность, «мягкое управление» сложными саморегулирующимися системами. В.И. Вернадский: «Человечество далее не может стихийно строить свою историю, а должно согласовывать ее с законами биосферы, от которой человек неотделим...».

- Это – приоритет экологической, социальной и экономической безопасности во всех видах и сферах деятельности человека, широкое социальное партнерство, диалоги интересов.

Поскольку культура устойчивого развития не может быть одинаковой в разных странах, у разных народов, одной из задач, поставленных Декадой ООН по ОУР является определение каждой страной своих национальных особенностей движения к УР.

Механизм образования *для* УР – уже не может ограничиться возможностями межпредметной координации. Он требует новый уровень взаимодействия – *метапредметную и транспредмет-*

ную кооперацию. Если координация – это взаимосвязь, согласование, то кооперация – сложение, приумножение сил, деятельность, объединяющая усилия сторон. Кооперация учебных предметов для устойчивого развития означает объединение их усилий для формирования культуры устойчивого развития.

Представляется, что важно дифференцировать понятие транс- и метапредметность. Метапредметные результаты образования осваиваются обучающимися в процессе изучения одного или нескольких учебных предметов, но применимы в рамках всего образовательного процесса, на всех предметах [3]. Транспредметное же содержание не лежит изначально в основе предметного содержания, оно аспектно. «Аспект», согласно словарю иностранных слов – точка зрения, взгляд на что-нибудь, ракурс. Встраивание аспектного содержания в предметное – это не добавление в него нового материала, а придание имеющемуся материалу нового значения. Если метапредметность – дает хорошее знание *своего* предмета, то аспектность – новый взгляд на него. Аспект – это вектор, идущий не из самого содержания, а извне, из философских концепций бытия, понимания обществом гуманизма, своего будущего и т.д. [11,12]. Метапредметность обобщает, аспектность придает новое звучание, аксиологическую оценку. При этом аспектность опирается и на предметное, и на межпредметное, и на метапредметное содержание. Применительно к ОУР, метапредметное содержание – это, например, формирование усилиями разных предметов экологического мышления, экосистемной познавательной модели. Не случайно, метапредметные результаты в англоязычной педагогике называют multidisciplinary, подчеркивая, что для их формирования необходимы совместные усилия разных учебных предметов. Если технология метапредметности разработана достаточно хорошо (она лежит в основе ФГОС нового поколения), то транспредметные отношения учебных предметов остаются дидактической проблемой, фактически нерешенной в мировой педагогике. Между тем, именно аспектным функционалом экологического образования обусловлен его

ценностный, методологический и мировоззренческий эффект. Задача аспектного содержания – выявление, порождение новых смыслов предметного содержания.

Ключевые проблемы при транспредметном взаимодействии – сохранение целостности предметного содержания и обеспечение целостности аспектного содержания, который, пронизывая все предметные области, очень вариативен в его конкретном фактическом воплощении, в разных предметных линиях, в разных учебных планах. В связи с этим понятно, что транспредметное содержание должно содержать инвариантный компонент. При этом он должен иметь не только предметную (о чем?), но еще и деятельностьную (как? ориентировочная основа деятельности), методическую (форма, метод, средства обучения), ценностно-мотивационную (зачем?) стороны, которые объединяются в единой, целостной дидактической конструкции. То есть, речь идет о разработке *укрупненной дидактической единицы сквозного содержания*.

Такая единица содержания должна:

обеспечивать целостность структуры аспектного и структур предметного и метапредметного содержания, то есть, не быть инородным включением в предметную конструкцию (не идти с ним через запятую), а формировать с предметным содержанием новое качество, в котором учебный предмет будет заинтересован;

быть «человекомерной» – включать в себя нормы социокультурного поведения и развития личности, соотноситься с реальной жизнедеятельностью человека;

содержать встроенное внутри противоречие, отражающее ключевое противоречие экологического сознания (отождествление – обособление) в разных его разновидностях;

иметь свернутую иерархическую структуру, достаточную степень интегрированности, которая способствуют сокращению объема и количества содержательных единиц, устранять второстепенный материал, избегать излишнюю детализацию и конкретизацию;

формулироваться на языке, понятном для всех учебных предметов; содержать в себе ключ раскодирования, развертывания и конкретизации на языке предметного материала, опредмечивания;

соединять познание, переживание и практику; объединять деятельностный, информационный и ценностный компоненты; задействовать интеллектуальную, эмоциональную, волевую, практическую сферы личности;

быть не только информационной, но и методической; задавать способы действия с информацией; иметь открытый характер – предоставлять возможности учителю и ученику самостоятельной творческой работы с ней; предусматривать диалог, полилог, полипозиционирование.

Ведущим свойством такой дидактической единицы, позволяющей ей выполнять все эти функции должен быть ее *смыслопорождающий* характер. Формирование культуры УР – процесс смыслогенеза. Смысл – это способ, которым реальность мира открывается для каждого конкретного человека. Смысл – динамическая система, которая включает: смыслообразующие мотивы деятельности; отношение человека к действительности; смысловую установку; а также регулируемые смысловыми установками поступки и деяния личности. В конечном итоге именно смысловые установки определяют устойчивость и направленность поведения личности, ее поступки и деяния [1,2]. Важно, что смысл никогда не связан с какой-либо жесткой знаковой формой (рамками одной дисциплины). Поэтому всегда существует возможность выражения одного и того же смысла через различные наборы знаков – разные предметные области.

Какая из известных укрупненных дидактических единиц могла бы соответствовать выше описанным требованиям? В педагогике все большее распространение получают различные формы организации сложного знания – фреймы. Фрейм («рамка») – пакет информации об определенных фрагментах человеческого опыта, регулирующий способы оформления и представления

знаний. Согласно классической теории фреймов, под фреймом понимается то минимальное описание объекта или явления, которое содержит всю существенную информацию о нем. Он обладает тем свойством, что удаление из описания любой части приводит к потере существенной информации, без которой описание объекта или явления не может быть достаточным для идентификации. Существует большое разнообразие фреймов: системные опорные конспекты Т. Лаврентьева; синтетические конспекты Ф. Шаталова; блок-схемы; диалектическая связь компонентов О. Лисейчикова и М. Чошанова; кластеры; концепты П.М. Щетинина; «паучки» и «генеалогическое древо» Дж. Хамблина; логические модели; семантические сети и т.д.

Однако, учитывая специфику именно аспектного содержания, мы предлагаем фрейм иной конструкции, построенный по принципу природного аналога – функциональной системы.

Транспредметная кооперация для УР как аналог функциональной системы живых организмов.

Мы полагали, что аспектное содержание в системе всего школьного содержания – это не «орган» в целостном «организме» общего образования, а представляет собой подобие «функциональной системы», которая выявляет в содержании разных учебных предметов общие смысловые контексты для УР, обеспечивая достижение цели аспектного содержания. Поэтому суть организации аспектного содержания наиболее адекватно может быть описана именно функциональной системой (ФС).

Функциональная система является идеально подогнанной и апробированной в течение миллионов лет единицей интегративной деятельности любого организма. Это – временное, динамическое, избирательное, функциональное объединение тех или иных органов или систем органов элементов, которое формируется для *достижения приспособительного (полезного) для организма результата.*

С одной стороны, ФС характеризуется инвариантной структурой, гарантирующей достижение искомого аспектного резуль-

тата. С другой стороны, ФС обеспечивает гибкость взаимодействия содержания разных предметных областей и учебных предметов. То есть, речь идет о функциональной кооперации учебных предметов как партнеров для достижения совместными усилиями конкретного аспектного результата.

Все функциональные системы имеют принципиально одинаковую архитектуру и включают:

стадию афферентного синтеза: соединение потребностей с оценкой обстановки на основе сбора информации из окружающей среды, извлечения информации из памяти, плюс пусковой сигнал;

стадию принятия решения о действии: переработку информации и принятие программы деятельности;

стадию формирования акцептора результата действия – эталона будущего результата;

стадию собственно самого действия;

стадии получения результата действия; обратной афферентации и сопоставления полученного результата с эталоном, исправление результата. Структура функциональной системы обеспечивает ее саморегуляцию, когда отклонение результата от цели запускает обратные связи и коррекцию результата.

В любой саморегулирующейся системе есть системообразующее начало. Ведущим уровнем управления функциональной системы является, так называемая, физиологическая детерминанта, которая определяет особенности ФС и ее внутрисистемные отношения. Соответственно, и функциональная кооперация учебных предметов для УР должна осуществляться на основе некоего объединяющего все направления начала.

Полагаем, что в «функциональной системе» транспредметного содержания для УР такая детерминанта формируется на **стадии афферентного синтеза** – при согласовании потребностей человека и возможностей их удовлетворения. Именно это противоречие является ключевым в понимании экологических кризисов, экологических императивов, характера взаимодействия со-

циогенеза и биогенеза, которые лежат в основе мировоззрения для УР. Характер решения этого противоречия определяется сложившимися в культуре *концептами* соотношения «природное – социальное».

Концепт – это многомерное ментальное образование, порождение культуры. Это – квант структурированного знания, *единица смысла* и опыта. С одной стороны, это – сгусток культуры в сознании человека, с другой стороны, это – то, посредством чего человек сам входит в культуру, а в некоторых случаях и сам влияет на нее. То есть, концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека. Концепт имеет сложную, слоистую структуру, причем разные его слои являются результатом, «осадком» культурной жизни разных эпох. В концепт входят содержание и смыслы понятий; смыслы буквальные и метафорические; ценности и оценки; образы, представления и ассоциации; сознательные (сознаваемые) и бессознательные слои в коллективных сознаниях или представлениях, включая «коллективное бессознательное», архетипы; этнические конструкции – как осознаваемые, так и те, которые кроются в глубинных неосознаваемых слоях ментальности; способы мышления, деятельности и чувствования, находящиеся вне индивида и наделенные принудительной силой, вследствие которой они ему навязываются.

Процесс образования в сознании человека концепта можно представить как процесс соединения результатов опытного познания действительности с ранее усвоенными культурно-ценностными доминантами. Концепт, в отличие от понятия, привязан к условиям жизни людей – материальными и духовными. Он зависит от образования, социального статуса, профессии и других факторов. Он изменчив и гибок, что и позволяет ему служить оперативной единицей мышления. Концепты могут выражаться как в слове, так и в образе или материальном предмете. Учитывая ведущую роль науки в формировании идей устойчивого развития, культурные концепты образования для устойчивого развития выстраиваются вокруг фундаментальных понятий УР,

например, экологического императива («зеленых аксиом», по Е.Н.Дзятковской).

Каждое из звеньев «функциональной системы» транспредметного взаимодействия потенциально обладает смыслообразующей, смыслопорождающей, смыслотворческой функцией. ***На первой стадии реализуется смысловое отношение к предстоящей деятельности.***

Следующая стадия – переработки информации и принятия программы деятельности – это «движение» концепта, формирование внутреннего плана предстоящей деятельности, поведения, их методология, ориентировочная основа, принципы деятельности для УР (на основе экосистемной познавательной и экосистемной созидательной модели как методологических ориентиров деятельности). Прежде, чем приступить к действию, человек должен собрать как можно больше контекстной информации и определиться в смысле предстоящей деятельности, ее программе. Эта стадия выполняет роль ***смыслообразующего мотива деятельности*** для УР.

Стадия формирования акцептора результата действия – эталона будущего результата – это стадия порождения ***смысловой установки*** при ***выборе*** (создании) образа желаемого результата деятельности. Со стороны концепта и методологии деятельности к таким результатам предъявляются определенные требования. Например, в результатах любого вида и любой сферы деятельности для УР должны быть учтены взаимовлияния и взаимообусловленность всех трех сторон деятельности человека – экологической, экономической и социальной.

Первые стадии «функциональной системы» – это внутренний план предстоящей деятельности.

Стадия действия – это стадия организации процесса деятельности, способов достижения эталона будущего результата, в т ч . определение ее форм, условий, средств, управление субъектом деятельности самим собой. С этой стадии начинается ***осмысление поступков и деятельности.*** К стадии управления

со стороны концепта тоже предъявляются определенные требования (например, «мягкий» характер управления сложными самоорганизующимися системами, обратные связи и другие).

Следующие стадии ФС связаны с получением результата деятельности; обратной афферентацией от него; сопоставлением полученного результата с эталоном и коррекцией всей цепочки функциональной системы: уточнение концепта, ориентировочной основы действий, правильности выбора направления деятельности, организации деятельности.

Функциональных систем транспредметного взаимодействия для УР столько, сколько выделено ключевых концептов. Каждая конкретная функциональная система направлена на получение конкретного полезного результата – порождения, уточнения, приращения личностных смыслов и опыта конкретной деятельности для УР, которые важны для самоидентификации, самоопределения, успешной социализации, персонализации, в целом – для повышения качества человеческого капитала и качества жизни.

Таким образом, в разработанной модели «функциональной системы» транспредметного взаимодействия учебных предметов можно выделить три блока – внутренний план деятельности для УР; процесс деятельности; получение и коррекция результата.

Моменты смыслопорождения возникают в этой цепочке при определенных условиях: при столкновении с теми или иными проблемами, противоречиями, несовпадением мнений (в аргументационном дискурсе), разными смыслами, выбором, в инициативных поисковых действиях, в ситуациях функционально-смысловой неопределенности, которая характеризуется разрывами в деятельности и сознании (личная инициатива – средства – цель; инициатива – смысл – цель), в ситуациях оценки.

Чтобы изменить характер взаимоотношений между обществом и природой, избежать в дальнейшем глобального экологического кризиса, к которому мы сейчас реально подошли, для этого необходимо открыть ребенку личностные смыслы иного

мира ценностей, ввести его в пространство иной культуры, где «живут» эти ценности. Если ценности, значения, нормы, знания можно передать; то смыслы — только предъявить, выработать, открыть, обнаружить, как следствие внутренней работы, духовного поиска исканий, инициативы самой личности. Задача формирования новой культуры для устойчивого развития принципиально не решается путем освоения значений. Важнейшее средство формирования культуры устойчивого развития – смыслопорождающая, гуманистическая педагогика. Ядро смыслового обучения – субъектный опыт деятельности, наполненный личностными смыслами, благодаря которым идет достраивание знаний.

Таким образом, в рассматриваемой модели целостность транспредметного образования для устойчивого развития обеспечивается его структурой на основе универсальных системных механизмов интеграции в саморегулирующихся системах – по аналогии с функциональной системой. Такая организация транспредметного содержания представляет собой укрупненную дидактическую единицу, способную выявить новые смысловые контексты в содержаниях разных предметных области и учебных предметов. Более того, она включает в себя и структурирует межпредметные и метапредметные взаимодействия.

Для каждого года обучения нами разработаны ключевые культурные концепты для УР и принципы действий по их реализации – как инвариантные функциональные звенья транспредметного взаимодействия. Они релевантны научным понятиям УР и представлены в надпредметной, метафоричной форме, с использованием сложившихся в культуре традиций, ассоциаций, образов, ценностей и отношений, на основе национальных этнокультурных «кодов». Предъявление их предусмотрено на установочном занятии в начале каждого учебного года – «уроке для устойчивого развития».

А вот их реализация, включая акцептор результата деятельности, саму деятельность, результат и его корректировку, *предметно специфичны*. Вектор, заданный концептом и методологией

деятельности, придает новые смыслы привычным для разных предметных областей деятельности. Он реализуется на учебном материале разных учебных предметов, формирует разнообразие опыта поступков и действий для УР в разных видах и сферах учебной деятельности, учебных и социальных проектах, жизнедеятельности – при со-проектировании дружественного уклада школьной жизни, здоровьесберегающей образовательной среды. Разнообразие предметных результатов, полученных в контексте общекультурных идей устойчивого развития, создает у обучающихся личный опыт деятельности, вносящей вклад в УР.

Модель «функциональной системы» транспредметного взаимодействия для УР является основой для проектирования модели мониторинга его комплексных результатов. В ней также выделяются «жесткие» и «гибкие» звенья – инвариантные для всех предметных областей и вариативные, формулируемые на языке конкретных предметных областей и учебных предметов.

В целом, разработанная технология транспредметного взаимодействия предметных областей и учебных предметов в интересах УР, в основе которой лежит структура функциональной системы, позволяет сделать существенный шаг по направлению к достижению системности образования для УР, систематизированности его содержания и систематичности реализации, и – как результат – существенно повысить его качество. Это соответствует стратегическим целям, которые вытекают из «Основ государственной политики в области экологического развития России до 2030 года», утвержденных Правительством РФ в 2012 году. От того, насколько эффективно школа сможет сориентироваться на достижение этих целей, зависит успешность социализации школьников, их безопасность, здоровье, готовность включиться в создание новой, экологически безопасной, модели экономического развития России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания. – М.: Речь, 2003. – 296 с.

2. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367 с.
3. Громыко Н.В. Как сценарировать и проводить учебное «метапредметное» занятие. - <http://smdp.ru/arh/edu>
4. Дзятковская Е.Н. Системный подход к формированию содержания экологического образования: монография – М.: Образование и экология, 2012. – 164 с.
5. Лисеев И.К. Философия. Биология. Культура (работы разных лет) / И.К. Лисеев; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М.: ИФРАН, 2011. – 315 с.
6. Мамедов Н.М. Контекст экологического образования // Непрерывное образование. 2012, №2. – С.13-19.
7. Моисеев Н.Н. Современный антропогенез и цивилизационные разломы. Эколога-политологический анализ // Вопросы философии.- 1995.- №1.- С. 3-30.
8. Основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 года // <http://base.garant.ru/70169264/>
9. План действий по реализации основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 года // http://www.ecology.admhmao.ru/wps/wcm/connect/Web+Content/federeal_docs/5ea238cb-098d-4e5f-8666-23ab86907f85?presentationtemplate=Web+Content%2Fpt_print
10. Розенберг Г. С. Сейлан Ч., Блюмштейн Д. Провал экологического образования (и как мы можем это исправить). Беркли и др.: Изд-во Калифорн. университета, 2011. 247 с. // Принципы экологии. 2012. № 1.- С. 65–70.
11. Рыжаков М.В. Теоретические основы разработки государственного стандарта общего среднего образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1999. – 371 с.
12. Ягодин Г. А. Проблемы экологического образования / Г. А. Ягодин, Л. Т. Третьякова // Образование в области окружающей среды : сб. докл. III Всесоюз. конф. – Казань, 1990. - Т. 1. - С. 3-14.

КУЛЬТУРНЫЙ КОНЦЕПТ КАК СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.В. Трубицына, научный сотрудник лаборатории экологического образования ИСМО РАО

Аннотация. Проблема оценивания такого результата экологического образования, как уровень сформированности экологической культуры, ставит учителя в принципиально иные условия работы. Задачи педагогической формализации и структурирования учебного материала вступают в противоречие с его аморфным содержанием, которое выступает таковым при многих культурологических подходах к нему. В статье предлагается использовать главное понятие лингвокультурологии – культурный концепт – для структурирования культурологического содержания и оценки уровня сформированности экологической культуры. Культурный концепт обладает фреймовой структурой и сам может встраиваться в смысловые фреймы содержания экологического образования. Главные компоненты концепта – образный, понятийный и ценностный – представлены в его ядре или периферии в зависимости от актуальности их для носителей концептуального знания. Предлагается использовать лингвокультурологические методы выявления соотношения логических, образных и ценностных компонентов экологических культурных концептов для оценки степени научности или обыденности этих «единиц экологической культуры».

Ключевые слова: результаты экологического образования, экологическая культура, оценивание, единицы экологической культуры, культурный концепт.

CULTURAL CONCEPT AS A MEANS OF EVALUATING
COMPLEX RESULTS OF ECOLOGICAL EDUCATION

L.V. Trubitsyna, Research Worker of Laboratory of Ecological Education, Russian Academy of Education

Abstract. The problem of evaluating such a result of ecological education as the level of students' ecological culture puts teachers in

new working conditions. The tasks of the pedagogical formalization and structuring of educational material come into conflict with its amorphous content, which acts as such with many cultural approaches. The author suggests that the main construct of cultural and linguistic studies – «cultural concept» – should be used for structuring cultural content and assessment of the level of formation of students' ecological culture. The cultural concept has a frame structure and it could be incorporated into the meaning frames of the contents of ecological education. The main components of the concept - shaped, axiological and logical ones - are represented at its core or periphery depending on their relevance for people – media of conceptual knowledge. It is proposed to use linguistic and cultural methods of identifying the correlation between logical, shaped and value components of ecological cultural concepts to evaluate the degree of science or commonness of these «units of ecological culture».

Key words: results of ecological education, ecological culture, evaluation, units of ecological culture, cultural concept.

В современных условиях образование из способа передачи растущему человеку социального опыта превращается в механизм развития индивидуальных способов воспроизводства и развития человеческой культуры в сознании учащихся. Если традиционная система образования вооружает людей завершённой суммой знаний, то понимание культуротворческой миссии образования переносит акцент в деятельности учителя на формирование и развитие универсальных способов деятельности, объединяющих знаниевый, образный и ценностный компоненты, воспитание целостных способов освоения мира. Процесс образования в наши дни можно определить формулой: от знающего человека — к человеку культуры (В. С. Библер). Поэтому в образовании определяется необходимость соотнесения результатов процесса обучения с феноменом «культуры».

Термин «культура» в образовании используется для того, чтобы отметить, каким образом личность взаимодействует со знанием, и как знание, взаимодействуя с образным и ценностным

восприятием, может влиять на структуру и внутренний мир личности и далее – на состояние дел в обществе.

Культура – это высшее проявление человеческой образованности и компетентности. Она занимает высший уровень в цепочке «грамотность – образованность – профессионализм – культура». Именно на этом уровне наиболее полно выражается человеческая индивидуальность. Именно этот уровень должен стать объектом первостепенного внимания не только культурологов, но и педагогов [2].

Субъект культуротворческой деятельности может быть индивидуальным, групповым и родовым (человечество в целом), поэтому культура обретает три масштаба существования:

- культура человечества;
- культура социальной группы — от макрогрупп типа этносов, наций, классов, сословий, профессиональных групп до микрогрупп типа семьи, производственного или дружеского коллектива;
- культура личности как единичное проявление вариативного особенного (культуры социальной группы) и инвариантного общего (общечеловеческой культуры).

Все аспекты и уровни общечеловеческой и групповой культуры преломляются в индивидуальном сознании, поведении, деятельности в соответствии с особенностями каждой личности. Внимание педагогов к культурному развитию учащихся обеспечивает гармоничное развитие личности из-за способности культуры воздействовать на ум, сердце и тело [2].

В систему фундаментальной подготовки современного человека, отвечающей социокультурным нормам современного этапа развития цивилизации, входит экологическое образование. Оно также обладает культуротворческой миссией, так как одной из его целей является формирование экологической культуры, выражающейся в готовности личности к практическому применению экологических знаний.

Сам термин «экологическая культура» в образовании используется для того, чтобы отметить способы взаимодействия научного экологического знания и ценностно-смысловых ориентаций личности учащихся в процессе образования.

Как уже было отмечено, культура имеет три масштаба в соответствии с философским различием онтологических уровней «общее – особенное – единичное»: культура как способ существования человечества; культура той или иной группы людей и культура отдельной личности. Поэтому следует различать понятия экологической культуры общества и экологической культуры личности.

Можно выделить два уровня в экологической культуре общества: собственно экологическую культуру общества, включающую в себя все достижения экологии как науки, и общую экологическую культуру. Под общей экологической культурой можно понимать минимальную совокупность таких достижений экологической науки, которые значимы для культуры, людей и используются ими постоянно, каким бы видом деятельности они ни занимались.

Но возникает вопрос о состоянии общей экологической культуры современного российского общества. Коррелирует ли ее содержание с достижениями экологической науки? Отдает ли себе отчет современное общество в степени такой корреляции и нуждается ли оно в таком отчете?

Одним из действенных средств суждения о содержании общей экологической культуры общества, группы людей или индивида могут явиться лингвистические и лингвокультурологические методы. Основным постулатом когнитивной лингвистики и лингвокультурологии является положение о том, что по содержанию языковых высказываний мы можем судить о содержании сознания и культуры личности либо группы людей.

Подобный анализ экологического дискурса СМИ показывает, что в общественном сознании происходит своеобразная трансформация научных знаний в псевдонаучные, распространенные

ны такие выражения, как «плохая экология», «экологически чистый продукт», категоризирующие действительность упрощенным образом. Эти обиходные выражения несут в себе значительный эмоционально-ценностный потенциал при огрублении и выхолащивании научных положений экологии. При таком понимании экологических терминов сама личность устраняется из взаимодействия «природа-человек». Приводит это к развитию отчужденного, потребительского отношения к природе, так как «экологичным» объявляется то, что нетронуто человеком.

В таком случае, экологическая культура личности может быть определена как совокупность присвоенных ей объектов экологической культуры общества, но не общей экологической культуры, которая чрезвычайно низка и которую через образование как раз и необходимо улучшать. Присвоение возможно через педагогические механизмы обращения научных понятий экологии ценностным и образным содержанием, т.е. с такой их концептуализацией, при которой не утрачивалось бы научное содержание экологических понятий, как это происходит в массовой культуре, а, напротив, научные познавательные модели закреплялись бы в массовом экологическом сознании.

По сути, проблема экологического образования заключается в разрыве между теоретическим (научным) и обыденным сознанием учащихся и отсутствии механизмов преодоления такого разрыва. Надо отметить, что проблема формализма знаний учащихся характерна для образования вообще и решается в нашей стране пока с большим трудом.

Работа по преодолению такого разрыва ведется учителями всех предметов постоянно, но она малосистемна и мало технологизирована. Причина, на наш взгляд, заключается в затруднительности педагогической формализации таких плохо формализуемых сущностей, как ценности и образы, особенно в их сочетании с логически выводимыми понятиями экологической науки.

Так, например, при аксиологическом и деятельностном подходах к формированию экологической культуры ценности, нор-

мы, регулятивы, традиции и технологии определяются друг через друга, при отсутствии рамочной (фреймовой) единицы содержания обучения, в которой отражены были бы не только ценностный, но и интегрированные с ними знаниевый и образный компоненты культуры.

Основное противоречие – между интегральным характером экологической культуры и потребностями педагогической теории и практики в формализации и структурировании содержания образования для критериального оценивания его результатов. Требуется единица содержания экологической культуры, которая отражала бы интегральность экологической культуры как результата образования и в то же время обладала бы свойствами фрейма и способностью к декомпозиции.

Таковыми свойствами обладают культурные концепты. Концепт – это главный мыслительный конструкт когнитивной лингвистики и некоторых направлений культурологии. Этот конструкт позволяет педагогам по-новому подойти к формированию и оценке уровня сформированности экологических понятий и выйти на оценку уровня сформированности тех или иных видов культуры.

Культуролог Ю. Степанов утверждает, что концепт «...можно определить как понятие, но понятие, расширенное в результате всей современной научной ситуации. Понятие без такого расширения – предмет науки логики, описание наиболее общих и существенных признаков предмета, указание его ближайшего рода и отличия его вида, т.е. рода и видового отличия. Концепт же – предмет иной науки – культурологии и описание типичной ситуации культуры» [4].

Понятие «определяется», концепт же «переживается» и становится достоянием культуры. Концепт можно назвать единицей, «сгустком культуры в сознании человека» [1], «понятием, по которому мы живем». Поэтому концепт содержит в себе не только собственно понятийный, логический компонент, но и тесно переплетенные с ним образный и ценностно-смысловой компоненты.

Образность и ценностно-смысловое наполнение концепта позволяют ему быть гибким, постоянно меняться в зависимости от изменения условий жизни людей и служить оперативной единицей мышления.

Концепт как явление ментальной жизни может быть вербализован (то есть, воплощен в словах) или невербализован. Факт его вербализации, особенно если для объективации концепта существует специальное слово, говорит о распространенности и важности концепта для сознания его носителей. В свою очередь, емкая и лаконичная вербализация концепта поддерживает его существование в общественном или индивидуальном сознании. Но бывает, что концепт выражается словосочетанием или целым текстом, за которыми в нашем сознании возникает некое содержание.

Концепты бывают групповыми (национальными, классовыми, профессиональными) и индивидуальными. Часто за одним и тем же словом в разных видах сознания стоят различные значения. Поэтому в групповых концептах выделяется ядро (наиболее употребительное понимание значений слова в группе) и его периферия.

Для целей нашего исследования в зависимости от соотношения в них рациональных, образных и ценностных компонентов целесообразно условно подразделить культурные концепты на обыденные и научные. В научных концептах рациональный компонент относится к ядру концепта, им опосредуются образный и ценностный компоненты, находящиеся на периферии концепта [3]. Это делает научные концепты объективными, но недостаточно гибкими для потребностей обыденной жизни.

В обыденном концепте образный и ценностный компоненты, напротив, преобладают над логическим. Поэтому эти концепты легко трансформируются, отзываясь на изменение условий жизни и потребностей человека, при этом часто это происходит интуитивным и иррациональным образом. Обыденные концепты не менее глубоки и интересны, чем научные, и выполняют ту

функцию, которую часто не в состоянии выполнить научные понятия – функцию смыслообразования.

Таким образом, единицы смысла, как часто называют концепты в культурологии и когнитивной лингвистике, имеют разный вид и качество в обыденном и научном сознании. Их образные, ценностные и понятийные компоненты также имеют в них разный удельный вес и сочетаемость.

К примеру, если в словарях и учебниках «экология» определяется как наука о взаимоотношениях живого и среды, то в народном сознании термин «экология» чаще всего ассоциируется с «состоянием окружающей среды», то есть приобретает коннотативное (дополнительное) значение. Именно в коннотативных значениях слов кроется для людей смысл и ценность вещей и явлений, определяемых данным термином. Именно они оказываются наиболее яркими когнитивными признаками концепта, т.е. его ядром.

В педагогике традиционно принято не обращать внимания на коннотативные значения научных терминов, существующие в сознании учащихся до, в процессе и в результате обучения. Между тем, их корреляция с планируемыми результатами образования позволяет судить о степени успешности образования. Основным постулатом когнитивной лингвистики, как уже отмечалось, является положение о том, что по средствам языковой объективации концептов можно судить о содержании и качестве этих единиц мышления. Слово является средством доступа к концепту. На наш взгляд, это положение недостаточно учитывается во всех видах образования, за исключением филологического.

Способы вербализации концептов, наличие многозначности и коннотаций способны сообщить учителю очень много информации о состоянии культуры обучающихся. Так, повсеместное употребление слова «экологический», вербализующего соответствующий концепт, в сочетании со словом «чистый», говорит о том, что в общественном сознании распространено дополнитель-

ное значение слова «экологический», то есть ненаучный, чисто ценностный концепт, объективирующийся в том же самом слове.

Для формирования современной экологической культуры учащихся необходимо, чтобы учащиеся не только понимали ценность природы и бережного отношения к ней, но и осознавали ценность использования экосистемной познавательной модели в повседневной жизни. Иными словами, научный концепт «экосистема» должен стать обыденным концептом, приобретя ценностные связи без утраты своего научного содержания.

Одной из задач экологического образования, по-видимому, можно считать формирование у учащихся культурных концептов, в наибольшей степени опосредованных экологической наукой. В таких концептах эмоционально-ценностная и образная составляющие должны коррелировать с научным понятием. Вероятно, такое экологическое мышление, интегрирующее обыденную и теоретическую его разновидности, можно было бы назвать концептуальным. По мере формирования таких концептов необходим мониторинг образовательных достижений учащихся в области их формирования, который позволял бы выяснять наличие концепта и его качество (степень научности либо обыденности).

Анализ качества концепта возможен при помощи использования приемов так называемого концептуального анализа, который включает в себя выяснение содержания ядра и периферии концепта. Признаком научности концепта при этом может служить включенность научного понятия в ядро концепта и связанность научного ядра концепта с ценностным содержанием его периферии.

Для выявления реального содержания экологического концепта служат такие приемы, как составление полного списка языковых единиц, объективирующих концепт (номинативного поля концепта), метод незаконченных предложений (метод субъективных дефиниций), метод ассоциаций, метод анкетирования (в зависимости от возраста учащихся) и др. Затем следует моделирование концепта (атрибуция выявленных когнитивных признаков

образному, понятийному либо ценностному компонентам и установление их соотношения в структуре концепта, то есть отнесенности их к ядру или периферии концепта).

Таким образом, содержание и динамику культурных концептов как оперативных единиц экологического мышления необходимо отслеживать на предмет соотношения научности и обыденности их содержания на всех этапах экологического образования. Анализ формируемых в процессе образования экологических культурных концептов позволяет судить о состоянии этих аспектов экологической культуры учащихся.

Следующим этапом педагогического анализа является разработка технологии оценивания состояния экологических культурных концептов и соответствия этого состояния задачам экологического образования. Это – вопросы дальнейшего исследования.

Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка. – М.: Флинта – Наука, 2013. С. 22.
2. Воронина Л.В., Моисеева Л.В. Математическая культура личности // Педагогическое образование в России. 2012. № 3. С. 37 – 44.
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: Восток-Запад, 2007. – С. 131-132.
4. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. – М.: Языки славянских культур, 2007. – С.19-20.

ТИПИЧНЫЕ ВОПРОСЫ И ЗАБЛУЖДЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛОЙ РАБОТЫ ПО ОХРАНЕ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ

С.И. Колесников, академик РАН, академик РАМН

Аннотация.

Рассмотрены вопросы, которые часто задают школы при разработке программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Перечислены наиболее часто встречающиеся заблуждения при организации здоровьесберегающей работы. Описаны методологические основания и основы организации работы по охране здоровья школьников.

Ключевые слова: охрана здоровья школьников, ошибки и их исправление.

TYPICAL PROBLEMS AND DELUSIONS OF SCHOOL WORK FOR HEALTH PROTECTION OF SCHOOL STUDENTS

*S. I. Kolesnikov, academician of the Russian Academy of Sciences,
academician of the Russian Academy of Medical Science*

Abstract.

Questions which schools raise when developing the program for ecological culture, healthy and safe way of life are considered. Typical delusions of health saving work are analyzed. The needful methodological bases of health protection are described.

Keywords: health protection of school students, mistakes and their correction.

Любые инновационные процессы, идущие в образовании, могут иметь свои издержки. Но отрицательный результат – тоже результат. Поэтому неудачи нужно анализировать не менее тщательно, чем успехи, ведь педагогический процесс – это труд учителя, труд детей, их судьбы, а иногда и здоровье детей, которое

часто является ключевым фактором в дальнейшей жизни ребенка и будущего взрослого человека.

Учительство пришло к осознанию объективной необходимости внедрения в учебно-воспитательный процесс здоровьесберегающих технологий, поскольку сегодня как никогда обучение детей и их здоровье взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Причем в «регулировании» этих процессов участвуют понятные игроки – учитель, врач, психолог, семья, государство (как регулятор), общество и, как правило, часто забываемый в этом процессе сам ребенок (рис.1).



Рис.1. Участники формирования здоровья школьников.

Еще одна важная вводная информация: в школе основная забота о формировании и сохранении здоровья школьника осуществляется на уровне оптимизации физиологической работы регуляторных систем, с учетом ранних стадий формирования отклонений работы этих систем. Речь идет, например, о стадии (чаще всего обратимой) формирования так называемой психосоматической патологии, а также о реальных изменениях физического развития ребенка (рис.2). Реже на уровне школы занимаются проблемами болезней, так как это больше удел клинической

педиатрии, но, тем не менее, другие участники формирования здоровья (семья, школа) должны этому содействовать.



Рис.2. «Пирамида здоровья» школьников (по Е.Д.Савилов, С.И.Колесников, 2001).

Исходя из изложенной выше достаточно сложной системы взаимодействия, одни желания, даже исключительно благие, но не опирающиеся на науку, могут привести не только к бесплодным, но и опасным последствиям. Любые воздействия на здоровье ребенка должны базироваться на понимании его регуляторных механизмов и идти под контролем изменения его резервов.

Анализ работы многих образовательных школ в этом направлении позволяет нам классифицировать наиболее часто встречающиеся заблуждения. Причем эти заблуждения свойственны не столько учителям, сколько руководителям школ и даже руководителям региональных и федеральных структур образования.

Рассмотрим наиболее типичные из них. Это очень важно не только и не столько для настоящего, но больше для будущего нашего образования и состояния здоровья будущих поколений. Это важно и для подготовки и переподготовки кадров образования, здравоохранения и менеджеров социальной сферы.

Заблуждение 1. «У нас – школа здоровья. Наши усилия направлены на физическое здоровье школьников. В результате снижается количество детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата».

Уменьшение числа детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, безусловно, положительный процесс. Однако он вовсе не означает, что улучшается здоровье в его многоаспектном понимании, включая психосоматический статус ребенка, его интеллектуальное, духовно-нравственное здоровье. Здоровье – системное понятие. Оно определяется интегральным состоянием систем регуляции человека (нервно-психической, иммунной, эндокринной). Более 75% болезней взрослых является следствием нарушений в интегральных регуляторных системах еще в детском возрасте. Улучшение какого-либо одного показателя не всегда означает оптимизацию его целостной регуляторной системы.

Заблуждение 2. У нас – школа здоровья, потому что созданы наиболее благоприятные условия для жизни и учебы учащихся.

Гигиенический подход к здоровью важен, он обязателен. Однако не будем забывать, что здоровье – результат саморегуляции организма и личности. «Человеческий организм – система, в высшей степени саморегулирующаяся, сама себя направляющая, поддерживающая, восстанавливающая и даже совершенствующая», - писал И.П. Павлов. Поэтому гигиеническая стратегия сохранения здоровья школьника не является достаточной. Необходим учебно-воспитательный процесс, развивающий внутренние возможности организма и личности к саморегуляции, защите от негативных факторов, компенсации возникающих нарушений,

расширения границ адаптации к новым условиям. Ведь тепличные условия в реальной жизни не встречаются. Такая, стратегия сохранения здоровья школьников – не «бесстрессовая» педагогика, а педагогика контролируемых стрессов. «Здоровье – свойство человека выполнять свои биосоциальные функции в изменяющейся среде, с перегрузками и без потерь – болезней и дефектов» (ВОЗ, 1968).

Заблуждение 3. У нас комплексный подход к здоровью, так как у нас все работают вместе: врачи, психологи, логопеды-дефектологи. Психолог занимается личностью ребенка, врач – его физиологией, учитель – учит, логопед – корректирует.

Сам факт совместной работы разных специалистов во все не означает комплексность их усилий, единство подходов к обследованию, лечению и реабилитации ребенка. Они могут работать вместе и профессионально не понимать друг друга. Комплексный подход к оздоровлению ребенка означает, что врач понимает возможную связь состояния здоровья ребенка с его семейным воспитанием, знает специфику педагогических технологий, общается с психологом и учителем, составляет рекомендации для них. Психолог под особенностями поведения ребенка видит не только вклад социального окружения, но и индивидуальные особенности, психофизиологических процессов, состояния здоровья, соотносит свои заключения с рекомендациями врача и запросами учителей. Учитель же способен координировать работу разных специалистов с ребенком. Основанием такой комплексной работы является единый предмет медико-психолого-педагогического обследования ребенка – состояние интегральной системы его саморегуляции (во взаимосвязи произвольной и непроизвольной саморегуляции).

Заблуждение 4. Здоровье – это адаптация. Поэтому главным критерием здоровья является социальная адаптация наших детей.

Действительно, здоровье и адаптация – понятия теснейшим образом связанные. Однако адаптация – это такое же комплексное понятие, как и здоровье. Школьная адаптация ребенка вовсе не значит, что ребенок здоров. Школьная адаптация нередко сопровождается биологической дизадаптацией, развитием психосоматических реакций, состояний, расстройств.

Заблуждение 5. В начале учебного года мы стали внедрять здоровьесберегающие приемы в учебно-воспитательный процесс, и к концу года увидели результаты улучшения состояния здоровья школьников.

Психолого-педагогические воздействия имеют мягкий характер. Они направлены на оптимизацию интегральных регуляций, поэтому его результаты приходят не сразу. Ощутимые и стойкие изменения в состоянии здоровья отмечаются не ранее, чем через полтора-два года после начала комплексного воздействия. Наиболее явными они являются в периоды возрастных кризисов. Зато, в отличие от медикаментозных воздействий, результат перестройки регуляторных отношений – длительный, надежный.

Большой скрытый период означает, что не следует отчаиваться, если первые усилия не приносят явных успехов. Поэтому быстрых результатов ожидать не следует. Более того, учитывая специфику психолого-педагогических воздействий на здоровье, вряд ли следует надеяться, что вместо снижения показателей здоровья мы сразу получим их повышение. Положительным результатом может считаться даже снижение темпов нарастания патологии.

Заблуждение 6. Так же, как в преподавании, мы стремимся к инновациям и в области здоровьесберегающих технологий. Мы активно используем нетрадиционные методы оздоровления.

Но новый государственный стандарт образования обращает особое внимание на то, что педагогические эксперименты должны быть безопасными для здоровья школьников. Это касается и

отдаленных их последствий. То же относится и к методикам оздоровления, оздоровительным мероприятиям. В педагогической среде понятие «нетрадиционные методы» имеют иной смысл по сравнению с медициной, а именно: методы, которые редко используются в других школах. Как правило, это методы т.н. «традиционной медицины», подходы, не признанные в официальной медицине, несертифицированные, поэтому потенциально опасные. По действующему законодательству все, что мы приносим в школу, должно иметь рекомендательные документы и проверено на безопасность. Здоровьесберегающая работа в образовательном учреждении, прежде всего, должна быть безопасна для здоровья детей. Лучше тысячу раз проверить себя, проконсультироваться со специалистами, лишний раз усомниться в правомерности и полезности тех или иных мероприятий, наконец, отказаться от их проведения, чем получить быстрый результат с неизвестными отдаленными последствиями. Главный принцип в такой работе – «не навреди!».

Итак, какие же основные опасности подстерегают образовательные учреждения на «непедагогическом» пути здоровьесбережения?

Напомним, что образовательные учреждения – не лечебные. Их задача – учить, а не подменять функции лечебных учреждений. Иногда педагоги попадают в капкан рекламы фармакологических препаратов, обещающих улучшение учебы детей достаточно простыми способами – приемом пилюль «от плохих отметок». Так в свое время в школах США широко внедрялись амфетамины для «борьбы» с синдромом гиперактивности и пониженного внимания. А это, как известно – прямой путь к наркомании.

Повышение ответственности образования за состояние здоровья школьников некоторыми школами понимается как капитуляция классической медицины и «зеленый свет» медицине неофициальной, целительству, даже магии. Во многих школах работают фитобары без контроля со стороны врача-травника, без

учета индивидуальных противопоказаний, нежелательных сочетаний фиточаев с принимаемыми лекарственными препаратами.

В одной из школ г. N готовились к принятию программы, в которой говорилось о «девяти докторах» для детей, среди которых на одном из первых мест значилось голодание (!). Есть случаи использования в школах услуг экстрасенсов, практик массовых медитаций. Большую тревогу вызывает практически неконтролируемое, без индивидуальных показаний, использование в отдельных школах биологических добавок. Официально эти препараты не относятся к лекарственным, поэтому ответственность за их применение возлагается на самого покупателя. Между тем, биодобавки содержат биологически активные вещества, которые отличаются сильным и не всегда безопасным воздействием на физиологические системы организма ребенка. К сожалению, некоторые педагоги становятся жертвами рекламных агентов, не умея профессионально оценить возможные отдаленные последствия приема «безобидных» таблеток.

Можно ли обеспечить сохранение здоровья учащихся при введении в учебно-воспитательный процесс лишь «элементов» здоровьесбережения?

Отсутствие системности в работе, «поэлементный» подход, хоть и более легкий, но и менее эффективный, рано или поздно он может дискредитировать саму идею здоровьесберегающей педагогики. Образовательным учреждениям, планирующим здоровьесберегающую работу, мы рекомендуем обязательно задаться вопросом: отражены ли в такой работе: условия осуществления учебно-воспитательного процесса; особенности самой учебной деятельности детей, системные изменения в содержании всех предметных областей; технологии обеспечения субъектности обучающегося в обучении и собственном оздоровлении; модель управления образовательной средой и укладом школьной жизни; социальное партнерство школы с семьей, учреждениями здравоохранения, культуры, физкультуры и спорта. От системности такой работы будет зависеть ее эффективность.

Не обязательно что-то изобретать и таким образом экспериментировать на детях – достаточно изучить имеющийся огромный опыт отечественных разработок, которые уже принесли положительные результаты (научная школа Дзятковской Е.Н.).

Не слишком ли преувеличена роль учебной деятельности для здоровья ребенка? Не важнее ли психологический климат обучения?

Результаты оздоровления становятся значительно выше, если школа создает эмоционально комфортную образовательную среду, ведет психологическую работу с детьми и с семьей, если в школе царит дух взаимоуважения и партнерства, есть совместные творческие, спортивные дела детей и взрослых (учителей и родителей) и т.д.. Но достаточно ли этого для полноценной реализации интеллектуального потенциала ребенка? Ведь причины неуспешности детей не всегда связаны с окружающей их психосоциальной средой, а могут иметь объективный характер, связанный с проблемами периода вынашивания беременности, родов, младенчества и требовать для своего решения профессиональной помощи специалистов. Оказание такой помощи предусматривает внесение изменений в учебную деятельность ребенка, ее способы, приемы, организацию, управление.

Какие заболевания называются школьными?

Традиционный ответ: болезни глаз и опорно-двигательного аппарата. Но рано или поздно придет время выделять профессиональные болезни школьников, как это делается для вредных производств, поскольку школа-это фактически производственная среда для школьников. По крайней мере, сегодня к школьным болезням следует отнести и психосоматические расстройства. Иначе их называют информационными патологиями, или болезнями нервной регуляции. Это – первично функциональные расстройства, вызванные длительным информационным и эмоциональным стрессом, на фоне определенной органической и (или) личностной предрасположенности, проявляющиеся в болезнях вегетативной нервной системы, внутренних органов, невротиче-

ских нарушениях. Это – стремительно увеличивающиеся в процессе школьного обучения такие нарушения, как вегетососудистая дистония, астеноневрозы, функциональные нарушения сердечно-сосудистой системы и желудочно-кишечного тракта, аллергические заболевания.

Что нужно человеку для сохранения и укрепления здоровья?

Человек остается здоровым не потому, что все органы и системы у него работают идеально (такого нет в определении здоровья ВОЗ). Такого и быть не может. Человек здоров, если у него хорошо работают главные, интегральные системы регуляций. Регуляция в живой природе – это всегда саморегуляция. Саморегуляция – процесс непрерывный и противоречивый. Ежесекундно идет противопоставление двух тенденций: развертывания заболевания (патогенез, реализация стресса) и его преодоления (саногенез, лимитирование стресса). От того, какие силы победят, зависит, здоров человек сейчас или нет.

Каковы педагогические средства оздоровления ребенка?

Это:

- - высокая учебная мотивация;
- - благоприятный психоэмоциональный климат в семье;
- - адекватная двигательная активность;
- - субъектность учащегося;
- - индивидуально рациональные методы и приемы учебной деятельности, сознательное их использование; навыки эргономики умственного и физического труда; здоровьесберегающая учебная культура;
- - «канализация» стрессов через разные виды творческой деятельности на уроках, факультативах, кружках;
- - сохранность биоритмов;
- - навыки экологически безопасного, здорового стиля жизни, без вредных привычек;
- адаптивно-развивающее, индивидуально-дифференцированное образование;

-координация, интеграция, преемственность учебно-воспитательного процесса;

- - комплексная медико-психолого-педагогическая диагностика проблем ребенка, индивидуальные траектории обучения;

- - культура учебного труда.

Таким образом, человек здоров не потому, что живет в тепличных условиях, а потому, что сильны его механизмы стресс-лимитирования, гомеостатирования, адаптации – ресурсы здоровья. О них известно не только медикам, но и педагогам. О способности организма к самокомпенсации дефектов еще 100 лет назад писал Л.С.Выготский, труды которого хорошо известны педагогам.

Формирование знаний о ресурсах здоровья, способах их сохранения, тренировки, развития – задача образования. А чрезвычайно пластичный и психологически мотивированный организм ребенка ответит положительной реакцией.

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Т.П. Гулина, директор школы,
Т.Н. Мельникова, зам.директора по науке,
ГБОУ СОШ №205 им. Героя Советского Союза Е.К. Лютикова*

Аннотация.

Формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни – важная задача образования для устойчивого развития. Ее решение невозможно без межпредметного партнерства. В статье рассматриваются общекультурные идеи взаимодействия учебных предметов.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития, межпредметное взаимодействие, общекультурная направленность внеурочных занятий.

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

*N.P. Gulina, T.N. Melnicova,
School N205, Moscow*

Abstract.

Development of ecological culture, healthy and safe way of life is an important task of education for sustainable development. Its decision is impossible without interdisciplinary partnership. Methodical ideas of interaction of subjects and its examples are considered.

Keywords: education for sustainable development, interdisciplinary interaction, cultural orientation, extracurricular activity.

Наше образовательное учреждение уделяет особое внимание внеурочной деятельности – как деятельности, стимулирующей познавательную активность учащихся, их учебную мотивацию, духовно-нравственное развитие и саморазвитие; раскрывающей их творческий потенциал и позволяющей каждому почувствовать себя успешным.

В последние годы в тематике внеурочной деятельности все большее внимание занимают вопросы образования для устойчи-

вого развития. В «Основах государственной политики в области экологического развития России до 2030 года» сформулированы стратегические задачи перехода страны на новую, «зеленую», модель экономики, которая требует не только высокий профессионализм, но и новый уровень общекультурной подготовки кадров, а, следовательно, и наших выпускников. Однако, поставленная цель не достигается за один год. Учителя начинают закладывать основы культуры устойчивого развития, начиная с первого класса.

Эта работа составляет предмет исследований нашей школы как опытно-экспериментальной площадки Института содержания и методов обучения Российской академии образования. Наши инновационные разработки в области межпредметных взаимодействий опираются на культурно-деятельностную методологию смыслопорождающей педагогики, экосистемный, лингвокультурологический и этнофункционально-архетипический подходы.

Меж-, мульти- и транспредметное партнерство – важнейшая черта внеурочной деятельности. Представим Вам краткое описание идей внеурочных занятий, разработанных на основе инновационных рабочих программ внеурочной деятельности на межпредметной основе в соответствии с планом исследовательской работы школы. Программы направлены на формирование культуры гармонизации отношений человека с миром природы, людей и вещей. Они адаптируют идеи ОУР к менталитету и образу жизни человека в большом городе, открывают для учащихся «коды» поведения, зашифрованные в мифологии; проводят «работу над ошибками» экологического поведения. Школьники осваивают язык мифологии, умение перекодировать язык метафор на язык науки и обратно. Находят в народном фольклоре идеи, созвучные ОУР и обогащают их личными смыслами. Учатся переносу знаний и умений из содержания школьных предметов в жизнь и использованию их там для решения бытовых проблем. В исследовательской деятельности, начиная с первого класса, дети убеждаются в том, что природа живет по своим законам, которые

никто никогда не сможет изменить. Глупо их не учитывать, их надо знать и считаться с ними. Экологический «след» для наших детей – не абстракция. Учащиеся изучают принципы международного движения «leavenotrace», чтобы применять их в реальной жизни. Наши дети придумали русскую сестричку для волшебного Патримонито – по имени Лада, которая, как и ее старший братик, помогает детям защищать природное и культурное наследие. И очень желают поделиться своим изобретением с детьми из других регионов страны и зарубежья. В свете идей образования для устойчивого развития новые смыслы приобретают для учащихся и вопросы их здоровья – как процесса охраны природы внутри себя. И еще много интересного Вы отыщите в программах внеурочной деятельности наших учителей.

Вот яркие примеры межпредметных связей во внеурочном занятии.

Четвертый класс. Известно, что ведущую роль в гармонизации отношений человека с природой, людьми и миром экономики (вещей) играет культура. Основой такой гармонизации выступают принципы *партнерства* (готовности к совместным действиям в общих интересах, к работе в команде); *справедливости* (признание права на качество жизни для всех людей на планете, включая будущие поколения); *сохранения природной среды; природного и культурного наследия*. Однако научиться мыслить одновременно в всех этих измерениях – задача не простая и решаться она должна поэтапно. Первый этап – разделение в сознании ребенка отношений с окружающим его миром на отношения с людьми, природой и миром вещей. Второй этап – выделение критериев оценки таких отношений. Третий – сопоставление этих отношений, выявление их взаимосвязи между собой и с характеристиками личности человека. Четвертый этап: путь от отношений – к мотивации и смысловой установке деятельности. Например, третье занятие в этой цепочке. Метафорами трех групп отношений человека с окружающим миром выступают три железнодорожные станции: «человек-человек», «человека-природа»,

«человек-вещи». Иносказательный образ взаимосвязи отношений человека с природой, людьми и миром вещей - «железнодорожный узел». Метафора нравственного выбора - «зеленый рюкзак», в который дети отбирают только те отношения, которые хотят взять с собой, чтобы построить свой «Экомир». Такие занятия построены на стыке лингвистики, естественнонаучных и гуманитарных предметов, а системообразующей этих разных областей знания выступают социально-экологические проблемы.

Другой пример.

Третий класс. Это занятие – презентация результатов полугодовой коллективной творческой работы учащихся-третьеклассников. Известно, что образование для устойчивого развития невозможно без пересмотра укоренившихся в массовом сознании предубеждений, без преодоления сложившихся ошибочных, ненаучных представлений. «Работа над ошибками» предстоит нам всем: и взрослым, и детям. Причем инициатива здесь может принадлежать не только взрослым, но и школьникам. Пример – выступление Северин Сузуки на конференции ООН в Рио-де-Жанейро в 1992 году – девочки, «заставившей мир замолчать на пять минут». Полгода назад дети-третьеклассники 205-ой школы г.Москвы, затаив дыхание, послушали это выступление и загорелись идеей о том, что даже ребенок может что-то изменить в нашем мире к лучшему. Учитель подсказал тему. Он обратил внимание детей на то, что взрослые нередко говорят о «вредности» или «полезности» живых существ. А правильно ли это? И вообще, вправе ли человек выносить приговор – жить живому или нет? С этого началась работа ... Дети в свободное время, привлекая к работе родителей (и разъясняя им важность природного разнообразия), стали работать над созданием «мультика». Сначала они придумали сюжет, потом стали изготавливать своими руками его героев, составлять диалоги, фотографировать сценки, и, наконец, озвучивать слайд-фильм. Продукт коллективно-распределенной работы школьников предназначен для взрос-

лых и детей – чтобы обратить их внимание на устоявшиеся заблуждения и преодолеть их.

В процессе работы учащиеся выступили в новой роли, появляющейся у детей в постиндустриальном информационном обществе – носителей неизвестной для взрослых информации. А придя к убеждению о праве природы на жизнь, школьники освоили еще и роль воспитателей и пропагандистов. Вывод из всей проведенной учащимися работы: *опасный или неприятный* для человека – не значит *вредный* для природы; в природе нет ненужных и тем более вредных живых существ; биологическое разнообразие – условие здоровья природы. Дети во всех странах мира озабочены сохранением природного разнообразия. Они придумали волшебного человечка – Патримонито, который помогает защищать природное наследие планеты. Но поскольку Патримонито – иностранец, и он не может подолгу гостить в России, дети 205-ой московской школы придумали ему *русскую сестричку, по имени Лада*. И готовы подарить и детям, и взрослым созданный своими руками мультфильм! Для работы над ним детям понадобились умения, приобретенные на уроках технологии, изобразительного искусства, окружающего мира, литературы и даже математики (на этапе озвучивания).

Если коллеги заинтересовались нашими разработками – милости просим к нам в гости! Наша почта: shk-221@yandex.ru.

ДОСТИЖЕНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ

*В.П. Александрова, к.б.н., учитель биологии
ГБОУ Гимназия № 1507*

Аннотация.

Мы считаем, что главная проблема реализации экологического образования для устойчивого развития – в его интегрированном характере. Наиболее сложная задача – разработать пути включения экологического образования в достижение метапредметных результатов, требуемых стандартом. В статье представлен опыт использования интегрированных уроков на основе экологического содержания в условиях перехода на ФГОС.

Ключевые слова: экологическая образование, интегрированные уроки.

ACHIEVEMENT OF METASUBJECT RESULTS BY MEANS OF THE INTEGRATED LESSONS

*V.P. Alexandrova, Cand. Biol. Sci., Gymnasium N1507,
Moscow*

Abstract.

We consider that the main problem of ecological education for a sustainable development is in its integrated character. The most complex challenge – to develop ways to include ecological education in achieving metadisciplinary results required standard. The article presents the experience of integrated lessons at school according education development trends.

Keywords: ecological education, integrated lessons.

Особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие учащегося через овладение реальными видами деятельности. Впервые стандарт содержит личностный ориентир — портрет выпускника, где основным результатом образования является не усвоение определённого объёма знаний, а овладение школьником набором действий, позволяющих ставить и решать проблемы, важнейшие жизненные и профессиональные задачи. Делая упор на развитие

и саморазвитие личности, ФГОСы дают возможность перейти от среднего минимального уровня образования к индивидуальному максимуму. Основными характеристиками личности в соответствии с требованиями ФГОС являются:

- способность самостоятельно выходить из проблемной ситуации;

- руководствоваться в своей жизнедеятельности общечеловеческими ценностями, воспринимать других людей, как личностей, имеющих право на самовыражение, свободу выбора;

- способность осуществлять самостоятельную продуктивную деятельность;

- способность к саморазвитию и самоизменению;

- готовность к осознанному выбору;

- личность, обладающая разносторонним интеллектом, высоким уровнем культуры, духовно-нравственным потенциалом.

Основная задача разработки образовательных стандартов второго поколения заключается в создании условий для решения стратегической задачи развития российского образования – повышение качества образования, достижений новых образовательных результатов.

Как известно, ФГОС устанавливает три основные группы результатов — предметные, метапредметные и личностные.

Под предметными результатами образовательной деятельности понимается освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данного предмета деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира.

Под метапредметными результатами понимаются универсальные способы деятельности — познавательные, коммуникативные — и способы регуляции своей деятельности, включая планирование, контроль и коррекцию. Универсальные способы деятельности осваиваются обучающимися на базе одного, не-

скольких или всех учебных предметов и применяются учащимися, как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Под личностными результатами в стандарте понимается становление самоопределения личности, включая развитие основ гражданской идентичности личности и формирование внутренней позиции школьника; развитие мотивов и смыслов учебно-образовательной деятельности; развитие системы ценностных ориентаций выпускников начальной школы, в том числе морально-этической ориентации, отражающих их индивидуально-личностные позиции, социальные чувства и личностные качества.

Наиболее сложными для формирования, по мнению специалистов, являются метапредметные результаты, так как в старых образовательных стандартах упор делался в основном на получение предметных результатов, а формирование и оценка метапредметных результатов практически не проводилась.

Для того чтобы добиться метапредметных результатов у учащихся основной школы, необходимо самому педагогу владеть учебным материалом на метапредметном уровне. Хочется подчеркнуть, что именно основная и старшая школа, как прогнозируют многие учёные, столкнётся с серьёзными проблемами в области получения метапредметных результатов. В начальной школе основным учебным предметам школьников обучает один учитель, и он уже по праву своего образования и преподавания «универсален и метапредметен», что не скажешь про учителей основной и старшей школы. Ведь быть универсальным учителем в старшей школе почти невозможно, учитывая специфику и уровень преподавания по каждому учебному предмету.

Отличным трамплином для формирования метапредметных результатов в основной и старшей школе может стать учебный предмет ЭКОЛОГИЯ, так как он высоко интегративен по содержанию и изучает взаимодействия организмов с окружающей средой, что даёт возможность построения образования на основе системно-деятельностного подхода. Но надо отметить, что в об-

ласти проектирования экологического образования сегодня складывается сложная и противоречивая ситуация. С одной стороны, возрастает значимость экологического образования как направления духовно-нравственного развития личности учащегося, становятся приоритетными аксиологические подходы в организации природоохранной деятельности, формировании здорового и безопасного образа жизни, возрастает востребованность в экологической культуре и этике, как никогда актуальны принципы устойчивого развития общества и основы учения о ноосфере. С другой стороны, в современном образовании не выделено отдельного курса ЭКОЛОГИИ, и разработчики ФГОС ставят перед педагогами задачу формирования экологического компонента в рамках общеобразовательных учебных предметов для основной школы и выбора отдельного курса экологической направленности учащимися старшей школы. Но, тем не менее, в материалах ФГОС в значительной степени отмечается важность экологического образования и воспитания, имеется достаточная научно-методическая и нормативно-правовая база для проектирования развивающего характера экологического образования.

Г.А. Ягодин пишет: «Экологическое образование – это не часть образования, а новый смысл и цель современного образовательного процесса – уникального средства сохранения и развития человечества и продолжения человеческой цивилизации...» [4]. Но как выстроить общее среднее образование на основе указанных принципов?

Попытки определения специфики экологического образования, предпринимавшиеся в течение последних лет в рамках знающей парадигмы, не принесли желаемого результата. Опыт введения курса экологии в средней школе в 80-х и 90-х годах показал, что проектировать экологическое образование лишь на содержании биоэкологии (экологии природных экосистем) малоэффективно, так как в этом случае происходит дублирование таких учебных предметов как биология и география. Экология, как уже отмечалось, не изучает предметы и явления окружающего

мира, она изучает связи и отношения живых организмов со средой. Предметом изучения в современном экологическом образовании являются взаимоотношения био-, гео-, социосистем с окружающей их социоприродной средой. Именно отношения играют ведущую роль в интеграции элементов множества в систему, выступают «принципом устройства системы» [3].

Экологизация учебных предметов также не была успешной, так как в большинстве случаев сводилась к механическому добавлению к содержанию учебного предмета дополнительного экологического содержания. В то время как необходимо создавать новую систему, обладающую эмерджентными свойствами, находящимися в поле интересов как экологического, так и предметного образования; такая система должна быть самоорганизующейся, жизнеспособной, надежно функционирующей и не распадаться на части при отсутствии методического надзора [1].

Н.Н. Моисеев определил следующую хронологию в развитии экологического образования: первый этап – природоохранный, второй – научный, третий – концептуальный. На последнем этапе экологическое образование окончательно приобретает мировоззренческий, аксиологический и методологический характер. Его уже нельзя свести ни к общественному, ни к естественному, ни к техническому, оно имеет прямое отношение и к тому, и к другому, и к третьему, опирается на частные науки (фундаментальные и прикладные), но выходит в область философских вопросов онтологии, гносеологии и аксиологии и приобретает аспектный характер [2].

Но если в научной сфере учёные наконец-таки пришли к единому мнению, или хотя-бы к единым принципам, то на практике экологическое образование имеет больше проблем, чем реальных направлений и перспектив развития. Основными проблемами, препятствующими развитию экологического образования, могут стать следующие.

- Низкая мотивация учителей-предметников к новым подходам в образовании. Более того, применительно к существующим

щей системе оценки качества образования учителю не выгодно заниматься экологическим образованием, так как большинство результатов, получаемых в процессе сложной и кропотливой работы средствами развивающего экологического образования, не включены или слабо представлены в современных контрольно-измерительных материалах и в кодификаторах, на основании которых они разрабатываются (кодификаторов по предмету экология вообще не существует). Работая «на баллы», педагоги в большей степени нацелены на получение образовательных результатов, контролируемых государственными организациями.

- Не проработаны технологии отбора содержания экологического материала по конкретному учебному предмету, учителя до сих пор основываются на принципах экологизации своего предмета путём включения экологического компонента в урок. И это в лучшем случае.

- Нет опыта единой критериальной оценки получаемых образовательных результатов в области концептуального подхода в экологическом образовании.

- Высока обособленность и закрытость педагога в своём предмете, причём многие из них рассматривают это как свою индивидуальность и не готовы к совместной работе.

Первым шагом в организации сотрудничества педагогов и выработке единых принципов работы, основанных на концептуальном подходе к экологическому образованию, может стать проведение интегрированных уроков. Именно интегрированные уроки дают возможность учителям разных предметов познакомиться с учебным материалом других предметов, перейти на единый методологический язык, скорректировать единые требования к орфографическому режиму и более эффективно поработать над формированием метапредметных компетенций у учащихся, выработать единую систему оценивания результатов обучения. Совместная работа при подготовке к уроку позволит сформировать единые принципы и практические навыки отбора экологического содержания по конкретному учебному предмету,

выделить экологические императивы, основанные на выявлении и объяснении взаимосвязей и взаимозависимостей между многообразием природы и культуры, определением значения культурного и природного наследия человечества для его выживания.

Вот некоторые примеры авторских интегрированных уроков, апробированных в ГБОУ СОШ № 930 г. Москвы.

6 класс. ***Сквозь волшебный прибор Левенгука (по стихотворению Н. Заболоцкого).*** Интеграция биологии и литературы, авторы Александрова В.П., Короткова О.К. (Раздел Клеточное строение растений). В интересной поэтической форме Н. Заболоцким рассказывается о возможностях удивительного прибора – микроскопа. Литературный материал дополнен историей изобретения микроскопа, его строением, умениями пользования, лабораторными работами. Через весь урок проходит сравнение форм познания мира: естественно-научной и художественной; фокусируется внимание на полноценность осмысления действительности при их соединении.

6 класс. ***Природные сообщества.*** Интеграция биологии, литературы, ИЗО, авторы Александрова В.П., Теплякова Н.П., Копылова Е.В. Курс изучения биологии в 6-ом классе завершается темой «Природные сообщества», и, как показывает практика, эти уроки в большинстве школ проходят не очень интересно. Учитель занят выставлением оценок и подведением итогов учебного года, а учащиеся в преддверии летних каникул не очень мотивированы к серьёзному изучению нового материала, поэтому последние уроки по предмету, как правило, проходят формально, а учебный материал данного раздела зачастую сокращается или изучается самостоятельно. Авторы предлагают провести интегрированный урок как праздник «Прощание с ботаникой!». На нем учащиеся открывают разнообразие способов изучения отношений человека с природой: рациональных и иррациональных, логических и эмоционально-образных, которые взаимодополняют друг друга и порождают новые общекультурные результаты.

7 класс. ***Кругосветное путешествие.*** Интеграция географии, биологии, экологии, авторы Александрова В.П., Малютина И.С. Путешествуя по странам и континентам, ребята узнают о многообразии животных, особенностях их строения и жизнедеятельности в зависимости от условий обитания. Особое внимание уделяется редким и исчезающим видам, причинам их исчезновения. Урок строится на основе системно-деятельностного и культурно-исторического подходов. Ребятам предлагается повторить путь известного учёного. К каким открытиям это приведёт? Осваиваются УУД организации исследования.

8 класс. ***Темперамент. Характер. Личность (по страницам зарубежной литературы).*** Интеграция биологии, литературы, психологии, авторы Короткова О.К., Александрова В.П. Изучение темы Темперамент. Характер. Личность. (Психологические особенности личности) в курсе биологии проходит не очень интересно, но объединив усилия учителей биологии и литературы, можно на практике посмотреть значение темперамента и характера в судьбе человека, роль воли в формировании характера. Урок посвящается известному драматургу У. Шекспиру (сроки изучения этой темы примерно совпадают с днём рождения и смерти Шекспира – 23 апреля). При изучении литературных произведений учитель и ученики характеризуют образ героя. Что должна содержать характеристика? Прежде всего, темперамент. Темперамент рассматривают на примере Гамлета и Отелло. На примере «Трёх мушкетёров» рассматривается вопрос - может ли людей с разными темпераментами объединить общее дело? Урок посвящен формированию основ психологической грамотности школьника, как основы саморазвития многих его личностных качеств.

8 класс. ***Значение физических упражнений для формирования опорно-двигательной системы.*** Интеграция физкультуры и биологии, авторы Александрова В.П., Либман Ю.Г. Двухчасовой урок проводится в кабинете и спортзале. Основной целью

данного урока является формирования ценностей здорового образа жизни.

9 класс. ***Использование минеральных удобрений в сельском хозяйстве.*** Интеграция биологии, химии, экологии, авторы Мануйлова Т.С., Александрова В.П. Данный урок в деятельностной форме позволяет одновременно повторить основы ботаники (роль удобрений в жизни растений), химии (формулы и химические свойства удобрений) и экологии (экологические проблемы, связанные с неправильным внесением удобрений). Накапливается опыт переноса УУД, сформированных на учебном материале, в проблемные жизненные ситуации.

10 класс. ***Природа: храм или мастерская?*** Интеграция биологии, литературы, музыки, ИЗО, авторы Короткова О.К., Александрова В.П. (урок деловая игра). На уроке рассматриваются образы природы в художественных произведениях и народном творчестве. Обучающиеся убеждаются в необходимости комплексного мышления, соединяющего научную логику с этическими и эстетическими категориями.

10 класс. ***Экология Московского Столичного Региона (деловая игра).*** Интеграция биологии, экологии, обществознания, авторы Александрова В.П., Малютин И.С. Урок построен в форме суда над человеком. Перед проведением урока класс рекомендуется разделить на деятельностные группы:

Судьи, Пострадавшая – Природа, Обвиняемый – Человек, Адвокат, Прокурор, Экологи, Зоологи, Ботаники, Медики, Промышленники, Ответственные за ООПТ и т.д.

Каждой группе надо не только представить подготовленный материал, но и выработать свою позицию по рассматриваемой теме в рамках судебного процесса. В конце урока группа «судьи» дала оценку работы всего класса, каждой отдельной группы, самостоятельно подводят итоги изученного материала и, конечно, выносят приговор. Данный урок, как правило, имеет большой эмоциональный заряд, так как даёт возможность многим детям проявить свои способности в изложении материала, отстаивании

своих мнений, артистизме. Многие учащиеся открываются с новой стороны, неизвестной до этого момента учителям. Такая форма проведения занятия даёт возможность для самовыражения, самореализации и творчества учащихся, способствует более полному раскрытию их способностей. Развивает метапредметное критическое мышление.

11 класс. *Генетика совести (нравственный выбор человека).* Интеграция биологии, истории, литературы, авторы Александрова В.П., Короткова О.К. Предметом изучения на этом уроке является история генетики. Урок посвящён научному и гражданскому подвигу Н.И. Вавилова, а окунуться в ту эпоху позволяет произведение В. Дудинцева «Белые одежды». Занятие убеждает в том, что все фрагменты культуры тесно взаимосвязаны в жизни человека.

11 класс. *Белки. Химические свойства. Роль в организме.* Интеграция биологии и химии, авторы Мануйлова Т.С., Александрова В.П. Достаточно известный, почти академический, урок, который ещё раз доказывает эффективность интегрированного обучения. Развивается УУД организации целостного познания объекта: его внешних и внутренних свойств, структуры и функции, объекта – и экологической системы «объект-среда», в которую он входит; современных знаний о нем и истории его изучения.

Литература.

1. Дзятковская Е.Н. Системный подход к формированию содержания экологического образования. – М.: Образование и экология, 2012. – 164 с.
2. Моисеев Н.Н. Судьба цивилизации. Путь разума.– М.: Изд-во МНЭПУ, 1988. – 288 с.
3. Сагатовский В.Н. Триада бытия (введение в неметафизическую коррелятивную онтологию). – СПб. Изд-во С.-Петербур. университета, 2006. – 280 с.
4. Ягодин Г. А. Проблемы экологического образования / Г. А. Ягодин, Л. Т. Третьякова // Образование в области окружающей среды : сб. докл. III Всесоюз. конф. – Казань, 1990. – Т. 1. – С. 3-14.

**СЕТЕВОЕ ПАРТНЕРСТВО:
СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, ЗДОРОВОГО И
БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

*И.В. Габер, к.м.н., доцент, заведующая кафедрой охраны
здоровья и ОБЖ НИПКиПРО, г. Новосибирск*

*«Нужно делать ставку на развитие конвергентных техно-
логий. Это позволит России рвануть так же, как мы в своё вре-
мя рванули в атомной энергетике или космосе. Развитие таких
технологий требует междисциплинарного подхода».*

Директор Курчатовского института
Михаил Ковальчук, 2009 г.

Аннотация.

Поставлена задача координации усилий педагогов разных специальностей в реализации Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Обосновано перспективное направление решения этой задачи. Оно связано с организацией педагогического сетевого партнерства. Рассмотрены критерии эффективности такого партнерства и этапы его формирования.

Ключевые слова: сетевое партнерство педагогов; формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

**NETWORK PARTNERSHIP:
FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF
TEACHERS TO INNOVATIVE ACTIVITIES FOR FORMATION
OF ECOLOGICAL CULTURE, HEALTHY AND SAFE WAY OF
LIFE**

*I.W. Haber, Cand. Med. Sci., associate professor;
Novosibirsk*

Abstract.

The task of activity coordination of teachers of different specialties for implementation of Program for ecological culture, healthy and safe way of life is set. The perspective directions of this task solution are considered. The organization of pedagogical network partnership

is proposed. Criteria of efficiency of such partnership and stages of its formation are considered.

Keywords: network partnership of teachers; formation of the ecological culture, healthy and safe way of life.

Одной из важнейших задач, стоящих перед российским обществом, является его устойчивое экономическое и социальное инновационное развитие. Движущей силой такого развития является система образования, призванная создать механизм не только обеспечения соответствия запросов личности запросам семьи, общества и государства, но и преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций социально-экономического развития.

Согласно государственной программе Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы (утв. Распоряжением Правительства РФ от 22.11.2012 N 2148-р) и прогнозу долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года будет продолжена модернизация системы общего образования путем создания эффективных механизмов обновления качества общего образования, разработки и внедрения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения для всех его уровней, внедрения современных образовательных технологий, обеспечения современных условий получения общего образования, расширения профильного образования в старшей школе, развития сильных школ и поддержки школ, работающих в трудных условиях, совершенствования системы единого государственного экзамена, обновления содержания и методов обучения в областях низкой конкурентоспособности российской школы (технология, иностранные языки, социальные науки); поддержки опережающего развития областей потенциального лидерства (математическое образование, обучение чтению); формирования в школах высокотехнологической среды для преподавания (высокоскоростной интернет, цифровые ресурсы нового поколения, виртуальные учебные лаборатории и

др.) и управления (электронный документооборот, порталы знаний и другие).

Развитие сферы образования, намеченное на период до 2030 года, ориентировано на повышение доступности и качества образования, подготовку квалифицированных кадров всех уровней профессионального образования, способных быстро реагировать на запросы рынка труда, повышать уровень своей квалификации в течение всей жизни, использовать свои знания, навыки и компетенции, полученные в процессе обучения.

Механизмом опережающего обновления содержания и технологий образования станет поддержка инновационных образовательных организаций и *их сетевых объединений*, будут созданы национальный банк лучших практик (образовательных программ и технологий) общего образования и система инновационных площадок (образовательные организации и их сети), апробирующая и распространяющая эффективные модели обновления содержания образования.

Одно из приоритетных направлений развития общего образования – формирование экологической культуры, развитие экологического образования и воспитания («Основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 года»), как неотъемлемая часть образования для устойчивого развития (далее - ОУР). Уместно упомянуть, что «Стратегия Европейской экономической комиссии ООН для образования в интересах устойчивого развития» была принята в 2005 году и подписана всеми европейскими государствами, в том числе и Россией, с принятием соответствующих обязательств [5, 6].

Сегодня ни одна научная дисциплина самостоятельно не может обеспечить решения всех задач, связанных с ОУР. Этот тип образования черпает свои силы из многих научных дисциплин и самых разных педагогических и культурно-исторических систем. Методологической основой ОУР России – в силу исторических традиций, сложившейся теории и практики школьного образования – выступает экологическое образование (ЭО), интегри-

рующее образование в области экологии, здоровья и безопасности жизни [2]. ОУР предполагает реализацию на основе экологического образования для УР *междисциплинарного* подхода, интегрирующего вопросы окружающей среды, экономики, общества, прав и обязанностей современного человека в некоторую целостную дидактическую систему.

Сегодня наука экология выполняет функцию системообразующего (интегрирующего) фактора в движении научного знания к единству (конвергенции), а экологизация выступает в качестве одного из основных способов взаимосвязи естественных, общественных и технических наук.

Необходимым условием реализации педагогических возможностей предусмотренной ФГОС Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, исполнения мероприятий по реализации «Основ государственной политики в области экологического развития России до 2030 года», выполнения международных рекомендаций ОУР является *готовность педагогических кадров к профессиональному партнерству*. Направления такого партнерства нашли отражение в Концепции общего экологического образования в интересах устойчивого развития (2010), разработанной учеными Института содержания и методики образования РАО (ИСМО РАО) [1]. Проблема организации инновационной деятельности имеет несколько аспектов. Особые возможности, на наш взгляд, имеет организация *сетевого взаимодействия* педагогов разных предметных областей и учебных предметов.

Образовательную сеть понимают как специально проектируемую среду партнерства и обмена образовательными ресурсами, где происходит консолидация общественных сил, заинтересованных в развитии образования, создание сообщества знаний, обобществление и распространение лучших образцов педагогической практики [4]. Образовательные сети рассматриваются как наиболее эффективный способ реализации полного цикла инно-

вационной деятельности, предназначенный для обмена инновационным опытом.

Сетевая форма организации профессионального педагогического сообщества, объединяющая управленческую, организационно-методическую, практико-педагогическую и научную позиции, предполагает создание институциональной структуры, способной поддерживать устойчивость инновационных процессов, обеспечивать смыслообразующую функцию образования в социокультурном развитии конкретной территории [3].

Проведенный краткий анализ условий становления и прогноза развития нового содержания, технологий и форм организации современного образования позволили выделить целый ряд противоречий *на уровне управления системой образования; профессиональной готовности учителя; результатов экологического образования; психолого-педагогической поддержки обучающихся; социокультурном уровне.*

Мы видим путь разрешения этих противоречий посредством разработки модели сетевой организации инновационной деятельности педагогических систем как механизма саморазвития региональной системы образования в ситуации её динамичного перехода к новой образовательной практике, связанной с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов, апробацией и внедрением разработанной ИСМО РАО Концепции программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни для всех уровней общего образования [2] с учетом природно-социокультурных особенностей регионов.

Масштабность обозначенной проблемы создаёт необходимость поэтапного планирования её решения. На первом этапе представляется целесообразным приступить к разрешению противоречий, выявленных на уровне *профессиональной готовности учителя* посредством разработки методологических, теоретических и технологических основ становления профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного

образа жизни в условиях образовательной сети и с учётом природно-социокультурных особенностей региона, что и определило *цель разработанного на кафедре охраны здоровья и основ безопасности жизнедеятельности Новосибирского ИПКиПРО инновационного образовательного проекта.*

Актуальность, недостаточная научная разработанность обозначенной проблемы, потребности практиков, осуществляющих инновационную деятельность, связанную с внедрением ФГОС, в обновлении содержания и технологий формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обусловили выбор *темы* настоящего проекта: «Становление профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в условиях образовательной сети и с учётом природно-социокультурных особенностей Новосибирской области».

Объект проектной деятельности: профессиональная готовность учителя к меж-(мета-, транс-) дисциплинарной инновационной деятельности по реализации требований ФГОС, связанных с формированием у обучающихся экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в региональной системе образования.

Предмет проектной деятельности: педагогическая концепция становления профессиональной готовности учителя к меж-(мета-, транс-) дисциплинарной инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни на основе модели сетевой организации учителей разных предметных областей и учебных предметов с учётом природных и социокультурных региональных особенностей.

Гипотеза проекта основана на предположении о том, что эффективность становления профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию у обучающихся экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, обеспечивается и достигается, если:

- рассматривать экологическую культуру, здоровый и безопасный образ жизни обучающихся как интегральный междисциплинарный, метапредметный и сквозной результат последовательного освоения предусмотренных требованиями ФГОС общего образования образовательных программ, отражающий уровень развития экологического мышления на основе экосистемной познавательной модели, экологического сознания, ориентированного на ценности устойчивого развития, способности действовать и жить в быстроменяющихся условиях, предвидеть последствия предпринимаемых действий с учётом природных и социокультурных региональных особенностей;

- осуществлять это становление в соответствии с педагогической концепцией, раскрывающей методологические, теоретические, технологические основы и дидактическую модель дополнительного профессионального образования учителей в области экологии, здоровья и безопасности;

- рассматривать интегральную междисциплинарную профессиональную компетентность учителя по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни учащихся как систему необходимых компонентов: потребностно-мотивационного, когнитивного, деятельностно-поведенческого, эмоционально-волевого, ценностно-смыслового, коммуникативного, рефлексивного, системно-деятельностного, операционально-технологического, личностного;

- осуществлять это становление на основе модели сетевой организации инновационной педагогической деятельности с учётом принципов и организационно-педагогических, региональных природных и социокультурных условий её реализации;

- оценивать эту эффективность на основе оптимальных критериев и показателей.

В соответствии с целью и гипотезой становится возможным сформулировать задачи проекта:

1. Раскрыть сущность понятия «экологическая культура, здоровый и безопасный образ жизни» как интегрального меж-

дисциплинарного, метапредметного, сквозного результата освоения предусмотренных требованиями ФГОС общего образования образовательных программ с учетом региональных природных и социокультурных особенностей.

2. Разработать педагогическую концепцию, раскрывающую методологические, теоретические, технологические основы и дидактическую модель дополнительного профессионального образования учителей в области экологии, здоровья и безопасности.
3. Разработать модель интегральной междисциплинарной, мета- и транс- предметной профессиональной компетентности учителя в области экологии, здоровья и безопасности.
4. Разработать модель сетевой организации инновационной педагогической деятельности с учётом принципов и организационно-педагогических, региональных природных и социокультурных условий её реализации.
5. Разработать показатели и критерии эффективности становления профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в условиях образовательной сети.
6. Осуществить опытную проверку эффективности становления профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в условиях образовательной сети и с учётом региональных природных и социокультурных особенностей.

Следует отметить, что решение проблемы становления профессиональной готовности учителя неизбежно затрагивает интересы других людей и организаций, прямо или косвенно участвующих в образовательных процессах, либо заинтересованных в них. Это сами обучающиеся, их родители, руководители образовательных организаций, другие учителя, с которыми профессио-

нально развивающимся учителям неизбежно придётся вступать во взаимодействие. Это органы муниципальной исполнительной власти в сфере образования, научные организации, разрабатывающие методологические и теоретические вопросы развития образования, учреждения дополнительного образования, а также библиотеки, музеи, средства массовой коммуникации.

Наиболее перспективным механизмом решения возникающей проблематики в процессе становления профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни с учётом природно-социокультурных особенностей региона является инновационная образовательная сеть, которая представляет собой *современный вариант устойчивой сетевой инфраструктуры, поддерживающей становление в регионе среды эффективного профессионального общения и взаимодействия исследователей, учителей, воспитателей, управленцев, общественных деятелей, родителей и других заинтересованных сторон* в связи с теми или иными аспектами возникающей новой педагогической практики.

Сетевая организация определяется как идеальный организационный тип, который характеризуется структурой свободно связанной сети принципиально равноправных и независимых партнёров. Главные усилия сетевой структуры направлены на сохранение различий между отдельными партнёрами при одновременном признании ими коллективных ценностей и стремлении к достижению общих целей путём активного включения в процессы принятия решений и объединения ресурсов. Управленческие решения образовательной сети представляют собой способ согласования, координации и реализации интересов участников сети в рамках достижения общей цели.

Образовательная сеть представляет собой так называемое *«сообщество обмена знаниями»* (Wenger E., 1991) и играет существенную роль, как в профессиональном развитии своих членов, так и в развитии самой педагогической практики. Эта роль за-

ключается в обеспечении доступа к новым, проверенным на опыте знаниям; в стимулировании профессионального развития, мотивации к совершенствованию средств деятельности; в получении поддержки, предоставлении возможности получить консультацию более опытного коллеги; в формировании «чувства принадлежности» к профессиональному сообществу, развивающему новую педагогическую практику, в нашем случае по обновлению содержания и технологий, оформлению и распространению инновационных продуктов в области формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни с учётом природно-социокультурных особенностей региона.

Для оценки эффективности разработки методологических, теоретических и технологических основ становления профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в условиях образовательной сети и с учётом природно-социокультурных особенностей региона могут быть предложены следующие критерии:

Критерий 1. Рост инновационной активности педагогических кадров в области формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни с учётом природно-социокультурных особенностей Новосибирской области. Этот критерий может быть рассчитан на основе динамики количественного и качественного состава участников инновационной деятельности (по числу участников обучающих семинаров и курсов повышения квалификации, авторов-разработчиков инновационных продуктов, представленных для экспертизы, внедряемых в образовательной практике, описанных в материалах конференций и семинаров, методических рекомендациях, учебных пособиях и т.д.); динамики профессиональной компетентности работников образования в области формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни; изменения масштаба инновационной деятельности, в которую вовлечены участники инновационной сети; расширения разнообразия используемых форм

и методов, обновления содержания экологического образования на основе современных тенденций его междисциплинарной интеграции.

Критерий 2. Рост открытости образовательного пространства каждой образовательной организации, входящей в инновационную образовательную сеть. Этот критерий может быть рассчитан на основе динамики показателей, характеризующих взаимообмен участников инновационной сети между собой или с организациями, находящимися в окружающей социокультурной среде, своими ресурсами – научно-методическими, кадровыми, материально-техническими, информационными, финансовыми. Наиболее распространённым примером такого взаимного обмена могут быть открытые мероприятия по обмену опытом с экспертной оценкой социальных партнёров, представителей управления или высшей школы на уровне муниципалитета, региона или Российской Федерации; появление разнообразных иных форм взаимного обмена образовательными ресурсами. Примером также могут быть дистанционные междисциплинарные элективные курсы по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни для обучающихся других образовательных организаций, в том числе для малокомплектных школ внутри муниципалитета или региона; аналогичные курсы с привлечением специалистов высшей школы или научных академических организаций.

Критерий 3. Преобразование профессиональной деятельности педагогических работников по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни в условиях образовательной сети и с учётом природно-социокультурных особенностей региона. Этот критерий может быть основан на повышении качества анализа педагогической практики и природно-социокультурных особенностей региона, инструментальной оснащённости процесса мониторинга эффективности реализуемых инновационных образовательных проектов, повышении числа инновационных образовательных проектов, прошедших пол-

ный жизненный цикл от идеи до результатов, оформленных в виде продуктов педагогической деятельности с возможностью их распространения. Этот критерий может отражать такие качественные характеристики инновационных педагогических продуктов, как модернизацию их содержания по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни на основе междисциплинарного подхода, отражающего глобальный, гуманитарно-естественнонаучный, метапредметный характер экологического образования. Также преобразование профессиональной деятельности педагогических работников будет характеризовать увеличение доли применяемых педагогических технологий на основе развивающего, личностно-ориентированного обучения, системно-деятельностного и компетентностного подходов, переход от антропоцентрированной к природо-социокультурноцентрированной модели экологического образования в интересах устойчивого развития. Важным основанием преобразования профессиональной деятельности педагогических работников является развитие их профессионально-личностных качеств, необходимых при осуществлении деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. К таким качествам следует отнести приверженность к экоцентрической системе ценностей, бережное отношение к собственному здоровью и здоровью окружающих, преобладание мотивации на успех над мотивацией избегания неудач, уверенное, адаптивное, стресс-совладающее, ответственное поведение с высоким уровнем интернального контроля, присущие самостоятельному субъекту собственной деятельности, способному к самоорганизации и саморазвитию в быстроменяющихся условиях социокультурной среды.

Критерий 4. Преобразование взаимосвязей и взаимоотношений субъектов инновационной деятельности как внутри образовательной организации, так и между ними. Этот критерий может быть основан на таких показателях, как появление подготовленных профессиональных внутришкольных команд по реализа-

ции инновационной деятельности экологической здоровьесберегающей направленности; переход от индивидуальных форм деятельности к социально-кооперативной и социально-проектной формам деятельности; появление постоянно-действующей организационно-управленческой структуры, обеспечивающей координацию, согласование интересов и потребностей участников инновационной образовательной сети, принятие управленческих решений на основе прямых и обратных связей, научно-методическое и организационное сопровождение внедрения инновационных продуктов в массовую практику.

Запуск образовательной сети, обеспечивающей становление профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни представляет собой совокупность **шагов-этапов**.

Первый этап. Осуществление деятельности по созданию и развитию педагогического сообщества, заинтересованного в сетевой форме взаимодействия при реализации инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Оформление отношений с Новосибирским ИПКиПРО на основе договора с согласованием базовой программы научно-методического сопровождения. Разработка нормативно-правовой поддержки деятельности образовательной сети по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, её организационной координирующей структуре это мог быть общественный региональный координационный Совет «Образование и экология, здоровье, безопасность»), описание механизмов привлечения ведущих специалистов в области инновационной образовательной деятельности и формировании экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни и т.д.

Второй этап. Подготовка педагогов к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Дополнительное профессиональное

обучение педагогических работников будет осуществляться на каждом этапе до наполнения педагогических коллективов подготовленными кадрами не менее, чем на 25%. Формирование в педагогическом сообществе представлений о разнообразии моделей Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни (далее – Программа), знакомство с различными образцами таких Программ, их анализ. Начало освоения технологии проектирования рабочих Программ с учетом региональных природных и социокультурных особенностей, а также новых возможностей, возникающих в условиях сетевой организации инновационной деятельности. Освоение теоретических и дидактических основ обеспечения информационно-психологической безопасности, формирования культуры учебного труда школьника. Проведение 26 – 27 ноября 2014 года научно-практической конференции «Экологическая культура, здоровый и безопасный образ жизни: новый уровень решений» с целью рефлексивного анализа того, что уже есть и зачем нужна новая Программа, в чем её смысл, что от неё следует ожидать, что принципиально нового она должна принести. Выявление содержания, используемых технологий, форм и методов реализации Программы в условиях введения ФГОС основного общего образования.

Третий этап. Выявление методических затруднений в проектировании и реализации Программ, поиск путей их решения. Системное проектирование содержания образования, направленного на формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни как интегрального междисциплинарного метапредметного результата освоения предусмотренных требованиями ФГОС общего образования образовательных программ с учетом региональных природных и социокультурных особенностей. Знакомство с методическими разработками ИСМО РАО по организации внеурочной деятельности с целью формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Апробация и внедрение элективного курса «Экология учебной

деятельности». Технологизация инновационного опыта с целью оформления инновационных продуктов.

Четвертый этап. Презентация участниками инновационной образовательной сети своих образовательных проектов по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни и оформление заказов на освоение инновационных продуктов другими или новыми участниками сети. Проведение очередной научно-практической конференции.

Пятый этап. Разработка проектов внедрения инновационных продуктов другими образовательными организациями и их реализация.

Шестой этап. Рефлексия и мониторинг внедрения инновационных продуктов и профессиональной готовности учителей к инновационной деятельности по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Базовая программа научно-методического сопровождения образовательных организаций, являющихся участниками инновационной образовательной сети по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, включает следующий комплекс мер и событий:

- организация и проведение обучающих вебинаров, семинаров, летних школ и научно-практических конференций с привлечением специалистов Института содержания и методов обучения Российской академии образования (ИСМО РАО), разработчиков Концепции предусмотренной ФГОС общего образования Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни (далее – Концепция Программы);

- научно-методическое сопровождение проектирования и внедрения разработанных на основе Концепции рабочих Программ образовательных организаций, являющихся участниками инновационной образовательной сети;

- научно-методическая экспертиза программ развития образовательных организаций, являющихся участниками инновационной образовательной сети;

- выявление методических затруднений и поиск путей их решения в процессе проектирования и реализации как рабочих Программ формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, так и программ развития образовательных организаций, являющихся участниками инновационной образовательной сети;

- содействие образовательным организациям в проведении самооценки собственной деятельности в соответствии с целями своего развития и концептуальными положениями в области формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни; вычленении ключевых проблем и определении обоснованных целей, задач, критериев эффективности, технологий реализации дальнейшей инновационной деятельности;

- содействие в организации и проведении мониторинга индивидуальных достижений обучающихся, включая социально-психологическое тестирование обучающихся в целях раннего выявления незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ;

- содействие в разработке учебно-воспитательных задач и способов их решения на основании сравнительного анализа результатов тестирования.

В базовую программу научно-методического сопровождения образовательных организаций могут быть внесены коррективы в процессе её обсуждения между участниками инновационной образовательной сети по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Информация о событиях, которые планируется провести в рамках данного проекта, размещена на странице кафедры охраны здоровья и ОБЖ сайта НИПКИПРО, размещённого по адресу <http://www.nipkipro.ru/>. К настоящему моменту запланированы: 1. Летняя экологическая школа на Байкале для педагогов с 30 июня по 4 июля 2014 года; 2. Всероссийская научно-практическая конференция «Экологическая культура, здоровый и безопасный образ жизни: новый уровень решений» 26 – 27 ноября 2014 года.

Литература:

1. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н., Либеров А.Ю. Методические рекомендации по реализации экологического образования в федеральных государственных стандартах второго поколения. М.: Образование и экология, 2011.
2. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. Развитие общего экологического образования в России на современном этапе //Россия в окружающем мире – 2008. Устойчивое развитие: экология, политика, экономика: Аналитический ежегодник /От вред. Н.Н. Марфенин; под общ. Ред. Н.Н. Марфенина, С.А. Степанова. – М.: Изд-во МНЭПУ, 2008. – 328 с. – С. 144 – 170.
3. Лёскина И.Н. Проектно-сетевая организация инновационной деятельности педагогов в муниципальной системе образования...автореф дисс канд. Пед.н., Нижний Новгород, 2014. – 24 с.
4. Павлова Л.А. Сетевая организация инновационной деятельности как механизм развития муниципальной системы образования...автореф. дисс. канд. пед. н., Москва, 2010 – 24 с
5. Повестка дня на 21-й век. – М.: СоЭС, 1999.
6. Стратегия Европейской экономической комиссии ООН ля образования в интересах устойчивого развития //Экономический и социальный совет ООН.CEP/AC.13/2005/3/Rev. 1/23 March 2005/.
7. Субботина И.В. Экологизация науки и образования: социально-философские аспекты... автореф. дисс. канд. филос. н., Пятигорск, 2010 – 24 с.
8. Экологическая карта Новосибирска. Источник: <http://siberiarealty.ru/> Дата обращения 16.02.2014.]

ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПЛАНИРОВАНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ЖИЗНЕННОГО СТИЛЯ

*К.Г. Гуревич, д.м.н.; Е.А. Дмитриева, к.м.н.; Д.А. Пустовалов, к.э.н.; Е.В. Окунькова, к.м.н.; А.Н. Оранская
ГБОУ ВПО Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова
Минздрава РФ*

Аннотация.

В статье рассмотрены общие требования к формированию программ формирования жизненного стиля. Особое внимание уделено школьным профилактическим программам. Программы строятся исходя из современных знаний о факторах риска развития хронических неинфекционных заболеваний.

Ключевые слова: профилактика, школьники, здоровый жизненный стиль.

GENERAL REQUIREMENTS FOR PLANNING AND IMPLEMENTING PROGRAMS FORMATION HEALTHY LIFE STYLE

*K.D. Gurevich, Dr. Med. Sc., Prof.; E.A. Dmitrieva, Cand. of Med. Sc.; D.A. Pustovalov, Cand. Econ. Sci., E.V. Okunkova, Cand. of Med. Sc.; A.N. Oranskaya,
Moscow State University of Medicine and Dentistry*

Abstract.

In the article it is given a review of the healthy life style programs. The main ascent is given to the school prevention programs. The programs are designing due to modern knowledge about risk factors for non-communicable diseases.

Keywords: prevention, schoolchildren, healthy life style.

Многие при планировании профилактических программ, особенно касающихся репродуктивного здоровья, исходят из

принципа «мы в свое время этого не знали!». Между тем, **если ребенку не сообщить информацию по интересующей его теме, то он сам найдет способ получить ее, зачастую в искаженном виде.**

Между тем, одного только информирования недостаточно для формирования здорового жизненного стиля. Обязательной составляющей профилактических программ является развитие личностных ресурсов и поведенческих навыков. Следовательно, возникает необходимость в участии в подобных программах психологов. Поэтому при решении подобной проблемы **должен осуществляться комплексный подход.**

Планируя и проводя образовательные программы по формированию здорового стиля жизни школьников, необходимо **привлекать к ним сверстников, родителей и других значимых взрослых.** Любые программы профилактики неэффективны без изменения окружающей школьников среды. Если не изменить окружение школьников, то оно будет оказывать на них давление. Зачастую это давление негативно и не способствует формированию здорового образа жизни. К примеру, любые программы профилактики курения, проводимые школой, будут бессмысленны, если родители дают ребенку деньги на сигареты и говорят, что разговоры о вреде курения – ерунда. В то же время эффективность подобных программ может быть выше, если в них будут участвовать значимые взрослые. Например, если о вреде курения расскажет не учитель, о котором в кулуарах школьники смогут сказать: «Он ничего не знает», а врач-специалист. Если школьники осознают, что человек, читающий им лекцию о вреде курения, действительно владеет информацией по данному вопросу и знает больше них, то вырастет доверие к подобной информации, что скорее повлечет за собой отказ от курения или же не позволит школьнику начать курить.

Следует помнить, **что еще на этапе планирования профилактические программы, должно проходить обязательное их согласование.** Ведь какими бы безобидными ни казались про-

граммы формирования здорового образа жизни, все они направлены на изменения стиля поведения детей и подростков, а, значит, затрагивают их психологическую сферу. Как правило, программы, направленные на формирование здорового образа жизни должны быть согласованы с:

- родителями (родительским комитетом),
- педагогическим коллективом,
- Департаментом образования территории,
- Департаментом здравоохранения территории,
- Министерством образования и науки РФ,
- Министерством здравоохранения РФ.

Каждая согласующая инстанция, орган, имеет свои цели. Так, родители на **добровольной основе** определяют возможность участия их ребенка в профилактической программе; знакомятся со степенью, глубиной, объемом и способом подачи материала. Особенно это касается программ охраны репродуктивного здоровья. Сама возможность реализации подобных программ должна быть обязательно согласована с родителями, которые должны иметь возможность отказаться от участия ребенка в этих программах в силу личностных, религиозных или каких-либо других убеждений.

Педагогический коллектив рассматривает возможность проведения профилактической программы в данном учебном учреждении, выделяет материально-технические средства для реализации профилактической программы (аудитории, часы и т.д.).

Руководящие органы систем образования и здравоохранения могут выделять средства на реализацию профилактической программы, проводят внешнюю экспертизу, лицензирование программ, а также осуществляют общий контроль и руководство при проведении профилактических мероприятий.

Любая программа профилактики, в том числе, по формированию здорового стиля жизни не может строиться по принципу запретов, устрашения или отрицания. Например, в

программах по сохранению репродуктивного здоровья слова: «презерватив», «секс», «пол» и т.д. не должны становиться ключевыми.

Основная цель программ профилактики – формирование здорового жизненного стиля и мотивации на здоровьесберегающее поведение. Они направлены на воспитание у личности самосохранительного поведения, здорового стиля жизни, потребности быть здоровым. Однако, по данным РОМИР (2003), ценность здоровья значима лишь для каждого четвертого россиянина:

- благополучие семьи – ценность для 40% опрошенных,
- благополучие и процветание страны – для 39%,
- соблюдение закона и порядка, безопасность – для 38%,
- социальное и экономическое благополучие – для 37%,
- хорошее здоровье – для 26%.

Более того, значимость здоровья как терминальной ценности еще не означает ценности релевантных инструментальных ценностей, о чем свидетельствуют многочисленные данные анкетирования подростков.

Обязательно следует учитывать, что любая **программа формирования здорового образа жизни должна быть комплексной.** Это связано как со сложностью самого понятия «здоровый стиль жизни» (рис. 2), так и существованием множества факторов, воздействующих на здоровье человека (рис. 3). Только в этом случае формирование здорового жизненного стиля будет являться первичной профилактикой заболеваний. При этом под *первичной профилактикой* подразумевается формирование устойчивости личности и к стрессовым воздействиям окружающей ее среды, обеспечивающее эффективное развитие личности и вследствие социальной среды, ее ресурсов и жизненных навыков.

Чтобы повысить эффективность формирования здорового стиля жизни, **при планировании профилактических программ необходимо учитывать исходные знания целевой аудитории.**

Физическое благополучие	Душевное благополучие	Социальное благополучие
<ul style="list-style-type: none"> • Двигательная активность • Закаливание • Чередование труда и отдыха, рациональное распределение учебной нагрузки • Рациональное питание • Личная гигиена • Профилактические прививки 	<ul style="list-style-type: none"> • Умение управлять своим эмоциональным состоянием • Определение цели в жизни, выбор профессии • Разнообразие форм деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> • Успешное образование • Оценка коллективом результатов труда • Принятие законов общества • Наличие микроколлектива для близкого общения • Формирование психологической защиты от угрозы насилия

Рис 2. Основные составляющие здорового образа жизни школьников

Например, нами при планировании программ обучения профилактике ВИЧ/СПИДа была проведена оценка исходного уровня знаний школьников по данной проблеме. Были установлены удручающие факты. Так, практически все школьники, принявшие участие в анкетировании, не имели систематических знаний по теме ВИЧ/СПИД. Было отмечено, что при возрастании сексуальной активности подростки придерживаются рискованной модели сексуальных отношений. Выявлен рост употребления алкоголя и других психоактивных веществ. При этом более 50% были агрессивно настроены по отношению к ВИЧ-инфицированным. Вследствие этого в обязательном порядке в профилактические программы были включены элементы формирования толерантного отношения к окружающим людям (в частности, к ВИЧ-инфицированным).

Природная среда	Антропогенная среда	Социальная среда
<ul style="list-style-type: none"> • Электрические и магнитные поля, солнечная активность • Гравитационные вариации и другие космические явления • Вариации атмосферного давления • Изменения в озоновом слое • Изменения состава атмосферы • Катастрофы природного характера 	<ul style="list-style-type: none"> • Загрязнение и заражение биосферы • Генерация электрических и магнитных полей • Вибрации, акустическое излучение • Катастрофы техногенного характера 	<ul style="list-style-type: none"> • Цивилизация, быт, ритмы жизни • Власти, государственная политика, пресса, администрации, общественное мнение, криминальные структуры • Рост населения, увеличение числа мегаполисов • Войны, массовые волнения, социальные потрясения

Рис 3. Основные факторы, воздействующие на здоровье человека

Необходимо осознавать, что **программы охраны репродуктивного здоровья, профилактики злоупотребления психоактивными веществами** и другие профилактические программы **могут вызвать нездоровый интерес подростков. Поэтому при их разработке и реализации необходимо активное участие психологов.** Любые программы формирования здорового образа жизни, включая программы охраны репродуктивного здоровья, подразумевают участие психологов, т.к. они направлены на изменение установок личности. Минимальный перечень психологических конструктов, усваиваемых на разных уровнях обучения, необходимых для формирования здорового образа жизни, приве-

ден в таблице 1.

Таблица 1. Психологические конструкты, которые необходимо развить на разных уровнях обучения для формирования здорового образа жизни

	Психологические навыки
<i>Начальная школа</i>	<ul style="list-style-type: none"> • самоидентификация • усвоение правил взаимоотношений • преодоление конфликтных ситуаций в модельных конфликтах • обучение общению с чужими • усвоение принципов вербального и невербального общения • умение слушать и высказывать свое мнение • умение выражать чувства и эмоции • умение преодолевать трудности
<i>Основная школа</i>	<ul style="list-style-type: none"> • знание принципов поведения в группе • умение занять свою позицию в группе • умение принять самостоятельное решение • способность противостоять давлению • умение отстаивать собственное мнение • умение принимать и уважать чужую точку зрения • умение сказать «Нет» • формирование Я-концепции • формирование отношения к психоактивным веществам (ПАВ) • умение общаться с членами группы, как на вербальном, так и невербальном уровне • представление о рискованном и нерискованном поведении • начало формирования социальной позиции • умение выражать чувства и эмоции • полоролевая идентификация • сглаживание конфликтов переходного возраста • формирование импульса к саморазвитию

- формирование социальной позиции
- формирование представлений о половых различиях
- умение принять ответственное решение
- формирование адекватного полоролевого поведения
- умение противостоять рискованному поведению
- умение самостоятельно находить выход из конфликтной ситуации
- формирование ответственного отношения к здоровью
- мотивация на семейные ценности и верность в браке
- умение распознать манипулирование и противостоять ему
- формирование негативного отношения к ПАВ
- развитие адаптивных способностей личности
- выбор собственной жизненной позиции
- формирование нравственных и моральных ценностей
- выбор здорового образа жизни
- формирование гражданской позиции
- умение анализировать собственные поступки
- умение искать новые формы взаимоотношений со старыми знакомыми
- умение нести ответственность за других (младших, пожилых, больных и т.д.)
- формирование толерантности
- формирование позиции ненасилия
- умение противостоять давлению и насилию
- уважение другой личности
- умение противостоять азартным играм
- умение альтернативно «выбрасывать адреналин», не через экстремальное поведение
- способность распознавать и противостоять влияниям
- самореализация
- формирование цельной личности

Так как программы профилактики, особенно охраны репродуктивного здоровья, могут противоречить личностным убеждениям детей и их родителей, то должна существовать **разумная добровольность участия в профилактических программах**. С одной стороны, если предложить подростку участвовать или не участвовать в подобного рода программах, то он, скорее всего, выберет «не участвовать», т.к. при этом от него требуется меньше усилий. С другой стороны, нельзя заставлять ребенка посещать занятия, если он или его родители считают, что излагаемый материал по каким-либо причинам неприемлем. Только при условии добровольности участия профилактические программы могут отвечать основному требованию медицины: «**Не навреди!**».

Очень важно к программам профилактики привлекать самих школьников и студентов профильных вузов (психологических, медицинских, педагогических и т.д.) в качестве волонтеров. Студенты имеют малую возрастную разницу со школьниками и могут общаться с ними на «одном языке». Однако студенты уже поступили в вуз, т.е. воплотили один из ближайших планов многих школьников, поэтому они одновременно обладают большим авторитетом. Тем самым повышается вероятность более легкого восприятия и усвоения преподносимой студентами информации, что приведет к более активному ее применению.

Многие программы формирования здорового образа жизни могут осуществляться за счет инициации творческой активности самих школьников. В рамках специальных тематических уроков можно проводить ролевые игры, осуществлять театральные инсценировки жизненных ситуаций, готовить доклады и т.д. Важным элементом подобной работы является организация научно-проектной деятельности школьников. Например, в рамках реализации пилотной программы обучения профилактике ВИЧ/СПИДа учащимся было предложено самостоятельно подготовить доклады по темам: «Пути и факторы передачи ВИЧ», «Профилактика ВИЧ-инфекции» и др.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

О.Н. Ридигер, к.п.н.; А.А. Черечукин, к.ф.-м.н.

ГБОУ СОШ № 1161, г. Москва

Аннотация

Устойчивое развитие в современном мире невозможно без экологического образования, которое имеет межпредметный характер. Описаны основные этапы межпредметной интеграции в системе экологического образования. Отмечена важность формирования соответствующих экологических компетенций у педагогов. Определена роль интегрированной семейно-школьной экологической проектной деятельности как примера взаимодействия формального, неформального и внеформального образования.

Ключевые слова: междисциплинарное взаимодействие, экологическое воспитание, проектная деятельность.

INTERDISCIPLINARY INTEGRATION FOR THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT

*O.N. Ridiger, Cand. Ped. Sci., A.A. Cherechukin, Cand. Phys.-
Mathem. Sci., School N1161, Moscow*

Abstract.

Sustainable development is impossible without ecological education. The main steps of interdisciplinary integration for sustainable development on the base of ecological education are described. It is stated that teachers' ecological competences in interdisciplinary interactions are not enough. Authors offer the thematic plan of professional development of teachers for sustainable development. The role of family and school activity coordination is defined as well as interaction formal, informal and extra formal education.

Keywords: interdisciplinary links, ecological education, ecological design activity.

Экологическое образование для устойчивого развития является непрерывным, необходимым в течение всей жизни. Оно направлено на формирование экологической культуры, предусмотренной программами воспитания и социализации учащихся

начальной, основной и старшей школы, которые включены в федеральные государственные стандарты общего образования [1-3]. Средством достижения требований ФГОС к результатам экологического образования выступает Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, предусмотренная Федеральным государственным стандартом для всех ступеней школьного образования – начального, основного, полного. Она позволяет осуществить координацию содержания экологического образования и образования в области здоровья и безопасности жизнедеятельности. Для реализации этой Программы необходимы разработанные механизмы взаимодействия естественнонаучных и гуманитарных учебных предметов в области экологии, здоровья и безопасности, технологии междисциплинарной интеграции учителей-предметников в решении воспитательных, учебных и развивающих задач [4-5].

Важной составной частью данной Программы должна стать работа с родителями, с семьей. Экологическое воспитание начинается в семье, поэтому формирование экологической культуры личности, экологической компетентности, экологического сознания детей не может быть эффективным, если экологические ценности не транслируются семьей, если семья не взаимодействует со школой в решении задач экологического воспитания. На фоне обострения глобальных проблем современной цивилизации статус экологического образования и воспитания постоянно повышается. Характерно все более активное обсуждение родительской общественностью вопросов обеспечения экологической безопасности детей. Объективные факторы повышают мотивацию современной семьи к осуществлению экологического воспитания, что требует от педагогической науки и практики адекватного ответа в форме научно-методического обеспечения взаимодействия общеобразовательного учреждения и семьи, психолого-педагогического сопровождения семьи в решении задач экологического воспитания детей[3]. В работе с семьей должны принимать участие специалисты всех предметных областей. Консоли-

дация усилий деятельности педагогов-предметников в решении проблем экологического воспитания, формирования экологической культуры детей и молодежи обеспечивает рост экологической грамотности и взрослых и детей. В ГБОУ СОШ № 1161 в рамках большого межшкольного семейного проекта в 2009 г. учреждена и издается газета экологической направленности «Экомир». В сентябре 2013 г. газета зарегистрирована в Роскомнадзоре и получила официальный статус. Задача экологической детской прессы в образовании для устойчивого развития состоит в том, чтобы поддержать неравнодушных к экологическим проблемам учащихся, дать им возможность реализовывать и продвигать идеи юных экологических журналистов. Итогами пяти лет работы детско-взрослого экологического издания стало не только 67 номеров газеты, но и несколько проектов, в том числе и семейных, по таким предметам как: экология, биология, информатика. Наши читатели заражаются экологической деятельностью, пишут о своих достижениях в области экологии.

Однако, к сожалению, у подавляющего большинства педагогов нет достаточного экологического образования для обеспечения межпредметного партнерства по формированию экологической культуры обучающихся. Поэтому считаем целесообразным восполнение такого дефицита разными способами (в рамках самообразования, взаимообразования, повышения квалификации, подготовки педагогов разных специализаций). Наиболее важными вопросами считаем следующие.

Введение. Интегративный надпредметный характер экологии на современном этапе.

Экология урока. Оптимальные условия учебной деятельности учащихся и учителя для качественного образования, личностного развития и здоровьесбережения участников образовательного процесса.

Экологическая комфортность школьных помещений для здоровьесбережения учащихся и учителей. Экологический паспорт школьных помещений и школы № 1161.

Роль экологической этики в нравственном воспитании учащихся. Работы А. Швейцера.

Устойчивое развитие и проблемы управления сложными системами. Основы эндоэкологии.

Как научить детей учиться и сохранять здоровье. Презентация учебно-методического комплекта «Экология учебной деятельности».

Эколого-психологический тренинг как средство формирования системы жизненных ценностей и толерантного мышления.

Условия жизни и учебно-воспитательной деятельности участников образовательного процесса. Экология жилища: от избы до современной квартиры. (Практическое занятие с применением арт-технологий).

Экологически безопасное жилье. Правила безопасного дома.

Психологические особенности восприятия жилища. Явное и скрытое.

Культура питания: изучение традиций питания в России. Воспитание экологической культуры на уроках технологии и в семье.

Культура речи – культура общения. Экология языка.

Использование этнокультурного опыта в образовании. Взаимодействие школы и семьи в эко-этно-культурном пространстве города.

Поликультурное пространство города.

Экологическое состояние микрорайонов муниципального района и округа г. Москвы.

Проектная деятельность как эффективное средство развития образовательной среды.

Современные и информационные технологии на службе дома.

Средства связи, коммуникации и СМИ. Польза и вред. Безопасность пользования средствами связи.

Здоровьесберегающие аспекты в информационно-коммуникативных технологиях обучения.

Жизнь в гармонии с природой. Проблемы сохранения и восстановления биоразнообразия видов в городской среде. Интродукция растений.

Экология гендерных отношений. Нравственность и целомудрие. Раздельное обучение мальчиков и девочек. Опыт классических мужских и женских учебных заведений России и качество знаний.

Внедрение ФГОС. Учимся на ошибках. Скрытые ресурсы. Роль природы в повышении стрессоустойчивости учителя: методы и приемы. Копилка педагогических открытий.

Формирование профессиональной готовности учителей к внедрению ФГОС нового поколения.

Роль эколого-психологической установки в жизни человека.

Экологическое здоровьесберегающее образование и воспитание экологической культуры на уроках химии и музыки.

Экологическое здоровьесберегающее образование и воспитание экологической культуры на физики и математики. Устойчивое развитие и алгебра.

Здоровьесберегающие технологии и воспитание экологической культуры на уроках русского языка и литературы.

Формирование экологической культуры учащихся на уроках английского языка.

Экологическая этика как гуманитарная область. Экологическая этика на уроках русского и иностранных языков, литературы, музыки, МХК, обществознания и истории.

Экология акустической среды. Музыка – язык современной молодежи. Роль звуков природы и звуков от искусственных раздражителей на живые системы и развитие человека.

Педагогические условия формирования социально-экологического стереотипа поведения школьников.

Экология человеческого развития. Устойчивое развитие личности. Экология семьи и семейных отношений.

Экотьюторство – современная инновационная технология.

Качество жизни и экология технологий. Постулаты экологии технологий. [3]

Важной составляющей междисциплинарной интеграции в экологическом образовании является проектная деятельность, которая может реализовываться как в школе, так и в рамках школьно-семейного проектирования. В процессе выполнения проекта учащимися, как правило, становятся востребованными компетенции из различных областей знаний, что в свою очередь способствуют формированию целостной картины мира. Например, в экологическом проекте «Живая вода» учащиеся применяют знания из таких дисциплин, как физика, химия, биология, экология, даже математики, информатики, экономики. Немаловажную роль имеет и практическая значимость проекта: не только дети, но и их родители становятся обладателями «секрета» приготовления чистой и полезной для здоровья воды у себя дома.

Экологическая тематика понятна и доступна всем, она сближает всех участников образовательного процесса и становится средством достижения междисциплинарной интеграции в системе экологического образования для устойчивого развития [6-9].

Литература.

1. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. Культурные истоки отбора содержания школьного экологического образования. // Экологическая культура личности: воспитание детей и молодежи: Материалы международных научно-педагогических чтений, посвященных педагогическому наследию и развитию идей академика Б.Т. Лихачева. – М. Институт семьи и воспитания РАО, 2010. – С. 48-54.

2. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. Надпредметность школьного экологического образования // Экологическое образование до школы, в школе, вне школы. – № 4, 2007. – С. 9-12.

3. Ридигер Ольга Николаевна. Взаимодействие школы и семьи в экологическом воспитании учащихся. Диссертация канд. пед. наук: Москва, 2012 г.

4. Ридигер О.Н., Нагорная О.В. Интеграция предметов для успешной сдачи ЕГЭ по математике и устойчивого развития Издательский дом «Первое сентября» «Открытый урок», 2010.

5. Ридигер О.Н., Нагорная О.В., Голошумова М.В. Метапредметное интегративное погружение: обучение и воспитание природой. Сборник трудов по материалам научно-практической конференции «Наша новая школа: грани совершенствования. Технологии организации внеучебной внеурочной деятельности в общеобразовательной школе. М.: ОМЦ ЮЗОУО, 2010 г., С. 176-180.

6. Черечукин А.А., Ридигер О.Н. Детская пресса как форма экологического образования // К проектированию школьной программы экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни: Сб. науч.- практ. тр. Под ред. Е.Н. Дзятковской. – М.: Изд-во Кокорин В.Н. – 2012 – С. 106-109.

7. Черечукин А.А., Ридигер О.Н., Строева Г.И. Роль детской прессы в развитии общей культуры учащихся. Экология и развитие общества, № 3 (5), 2012. С. 66-69.

8. Ридигер О.Н. Спасти мир - общими усилиями./ Инновационное образование навстречу зеленому росту и устойчивому развитию / АНО «Содействие». – Петрозаводск: Verso, 2013. С. 110-111.

9. Ридигер О.Н., Веселова Л.С., Черечукин А.А. Создание системы дополнительного образования на базе крупных образовательных комплексов на примере детского-взрослой межшкольной редакции. / Проектная деятельность в системе дополнительного образования на базе крупных образовательных комплексов / Под ред. Е.В. Ивановой, М.В. Никитиной, И.А. Виноградовой. М.: Экон-информ, – 2013 г. – С.53-56.

ЭСТЕТИЧЕСКИЙ КУРС «ЧЕТЫРЕ ИСКУССТВА» - ПУТЬ К ТВОРЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Г. Ю. Пахомова,

учитель музыки,

заместитель директора по воспитательной работе

ГБОУ СОШ № 1273 г. Москвы

Аннотация

Многие педагоги и ученые считают, что самый короткий путь к высокому уровню творческого развития школьника – интегрированный эстетический курс. Он базируется на взаимном усилении воздействия художественного слова, музыки, пластики и изобразительного искусства, и направлен на гармоничное развитие творческой личности. Курс воспитывает уважение к историческому и культурному наследию народов России и всего мира.

Ключевые слова: Музыка, интеграция, творческая деятельность, обучение, изобразительное искусство, мышление, воображение.

THE AESTHETIC COURSE "FOUR ARTS" - THE WAY TO CREATIVE DEVELOPMENT SCHOOL CHILDREN

G.Yu. Pakhomova, School N1273, Moscow

Abstract.

Teachers and scientists believe that the shortest way to the high level of student creative development is integration of four arts. Integrated aesthetic course promotes mutual enrichment of art, music, literature and plastic and provides a harmonious development of personality. Program is based on the idea of preservation of natural and Cultural Heritage Russia

Keywords: music, integration, creative activities, training, education, art, thinking, imagination.

В младшем школьном возрасте интеграция творческой деятельности носит естественный характер. Особенность возраста не

позволяет строить творческую деятельность детей без ее опоры и на слово, и на движение, и на изображение, и на озвучивание. В силу своих природных и возрастных особенностей маленький ребенок без особого труда перевоплощается, активно общается и быстро входит в игру, увлекается придуманным образом, действием. Это перспективно использовать в разных видах творческой полихудожественной деятельности.

Однако интеграция искусств, объединяющая разные виды художественной деятельности школьников в едином занятии, не является спонтанной. Она должна опираться на хорошо продуманный, специально разрабатываемый мир идей, мыслей, образов, эмоций. И предусматривать развивающий эффект: стимулировать память, мышление, воображение. Между тем, вопрос о готовности ребенка к обобщению разномодальных представлений в процессе развития его музыкально – творческих способностей остается одним из наименее разработанных в педагогике.

Цель исследования – изучение специфики и особенностей развития музыкально-творческих способностей школьников средствами интеграции разных искусств.

Объектом исследования являются музыкально-творческие способности детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – процесс развития музыкально-творческих способностей детей младшего возраста в комплексном взаимодействии различных видов искусств.

Решали задачи:

- изучить проблему развития музыкально – творческих способностей в трудах отечественных и зарубежных ученых в историческом контексте и на современном этапе;
- выявить исходный уровень музыкально – творческих способностей по определенным критериям;
- определить и апробировать методы и приемы развития музыкально – творческих способностей детей младшего школьного возраста в процессе интеграции искусств;

- разработать психолого – педагогические рекомендации для эффективного развития музыкально – творческих способностей детей младшего школьного возраста в процессе интеграции искусств.

Теоретическая значимость настоящего исследования заключается в обосновании психолого – педагогических условий развития музыкально творческих способностей детей младшего школьного возраста средствами интеграции трех искусств.

Практическая значимость исследования заключается в его направленности на развитие музыкально – творческих способностей школьников в процессе интеграции искусств; составлена программа, подобраны методы и формы работы, оптимальные для решения поставленных задач, даны психолого – педагогические рекомендации.

Методологическую основу исследования составляют следующие принципы:

- принцип единства сознания и деятельности (С. Л. Рубинштейн);
- принцип связи способностей с личностью, как психологическим образованием (В. С. Мухина, Г. А. Урунтаева);
- принцип возрастного, индивидуального и личностного подходов (С. Л. Рубинштейн) и другие.

В эксперименте принимали участие 24 ребенка: две группы младшего школьного возраста по 12 детей в каждой (экспериментальная группа и контрольная группа).

Музыкально-творческие способности детей изучались в трех направлениях: творчество в пении, танцевально – игровое творчество, творчество в импровизации на музыкальных инструментах. Были определены критерии музыкально – творческих способностей детей:

- способность к певческой импровизации (сочинение мелодии контрастного характера на предложенный текст);

- способность к передаче танцевально – игрового образа на основе самостоятельного подбора адекватных характерных движений и комбинирования знакомых танцевальных элементов (или придумывание собственных);
- способность к импровизации мелодии на детских музыкальных инструментах.

Исследования позволили сделать вывод о недостаточном уровне сформированности музыкально – творческих способностей у большинства испытуемых двух групп.

На низком уровне развития музыкально – творческих способностей находятся 5 человек (41,7%). Дети затрудняются в исполнении певческих импровизаций. Невыразительно передают музыкально – игровой образ, используя однотипные движения. Затрудняются в сочинении танцевальных композиций. Не могут подобрать по слуху ни одной мелодии на детских инструментах.

Средний уровень развития музыкально – творческих способностей показали 6 человек (49,9%). Дети способны с помощью педагога к несложным певческим импровизациям; недостаточно выразительно передают музыкально – игровой образ, используя самостоятельно два – три характерных движения; сочиняют несложные танцевальные композиции на основе комбинирования двух – трех знакомых танцевальных элементов; затрудняются в импровизации мелодии на детских музыкальных инструментах.

Высокий уровень развития музыкально – творческих способностей показал только 1 человек (8,3%). Ребенок способен к певческой импровизации (сочинение мелодии контрастного характера на предложенный текст), способен к передаче музыкально – игрового образа на основе самостоятельного подбора адекватных характерных движений; умеет сочинять танцевальные композиции на основе комбинирования знакомых танцевальных элементов (или придумывает собственные); способен к импровизации мелодии на детских музыкальных инструментах. Все вышеперечисленные способности проявляют постоянно и устойчиво.

Отметим, что на начало эксперимента дети экспериментальной и контрольной групп находились практически на одном уровне развития музыкально – творческих способностей.

На формирующей стадии эксперимента были отобраны и проведены серии занятий, направленные на совершенствование музыкально – творческих способностей средствами интегрированных творческих занятий. Одновременно проводилась работа с родителями – для повышения их музыкальной культуры, активизации их участия в творческом воспитании ребенка. Родители участвовали в проведении праздников, изготовлении костюмов, с ними вели психолого-педагогическую просветительскую и консультационную работу.

Методика проведения занятий с детьми

1. *«Времена года в цвете»* звуке, стихе» – детям предлагалось нарисовать четыре крупных прямоугольника и назвать их: «Зима», «Весна»..., соответственно, закрасить каждый из них подходящим цветом и пропеть «зимнее», «весеннее» и т.д. настроение со словами или без слов. Можно было аккомпанировать себе, используя барабан, металлофон, треугольник, щелкать пальцами, хлопать в ладоши, издавать возгласы, представляя, как мороз больно пощипывает озябшие руки или представить себя в жаркий день купающимся в реке.

2. *«Рисую музыку»* – детям предлагалось прослушать любое музыкальное произведение и определить элементы его изобразительности. Использовались произведения западной классической музыки («Времена года» А. Вивальди, музыкальные картинки «Карнавал животных» К. Сен-Санса) или произведения русских композиторов: Н. Римского-Корсакова, И. Мусоргского, П. Чайковского, А. Лядова, С. Прокофьева, Д. Кабалевского. Детям предлагалось передать свое настроение в рисунке, движении при восприятии блестящих звуков труб, бархатных вздохов виолончели, нежных переливов флейты, стройной дроби барабана.

3. *«Спой и подыграй»* – детям предлагалось рассказать о содержании знакомой песенки, спеть ее и поделиться своим настроением. При повторном исполнении необходимо было «украсить» ее, сопроводив каждый из куплетов звучанием музыкального инструмента. А затем ребенку предлагали «нарисовать» песенку.

4. *«Какую линию выбрать?»* – детям предлагают чистый лист бумаги и фломастеры. Под звучание музыкального произведения ребенок чертит на листе разные линии (плавные, волнистые; прямые, изогнутые; точки, прерывистые линии), выбирает те, которые больше всего подходят к настроению исполненного музыкального фрагмента.

5. *«Скажи по – разному»* – произносились фразы: «Оторвали мишке лапу», «Побежал еж по комнате», «Это моя бабушка» так, чтобы благодаря изменению ударного слова, менялась по смыслу вся фраза. Упражнение сопровождалось жестами, мимикой.

6. *«Пантомимы»* – предлагалось нахмуриться как ребенок, у которого отняли игрушку; улыбнуться как мать младенцу; как кот на солнце; сесть как пчела на цветок, наездник на лошадь или обиженная собака.

7. *«Ритмическая импровизация»* – читался текст, и ребенку предлагалось выстукивать его ритмический рисунок ложками или хлопая в лад или исполняя на каком-либо музыкальном инструменте ритмическую импровизацию.

8. *«Игры со словом»* – детям предлагалось ритмизировать текст на определенные слоги (напр., «та» и «ти»), затем выложить ритмы графически: длинные хлопки – длинные и широкие полоски, короткие – короткие и узкие полоски. Детям предлагалось, проговаривая текст, идти с высоким подъемом ног. С окончанием текста, на слова «гоп» переходить на «прямой галоп». Темп выполнения постепенно ускорялся.

9. *«Музыкальные тембры»* – знакомство с соответствующим музыкальным инструментом наводило детей на мысль о возможности использования его для подражания: дождю, ветру,

молнии, грозе... Задавались вопросы: «На что похоже звучание этого инструмента? Что можно изобразить с его помощью? А на каком инструменте изображать капли дождя?». Например: «Изобразите дождь, который начинается с редких капель (тихо играть на треугольнике), затем входит в силу, а потом прекращается. Дети представляли порывы ветра, молнию, раскаты грома, используя различные детские музыкальные инструменты.

Анализ результатов диагностики экспериментальной группы показал, что число детей с высоким уровнем развития музыкально – творческих способностей возросло на 23,9%. Количество детей со средним уровнем развития музыкально – творческих способностей осталось примерно таким же. Детей с низким уровнем развития музыкально – творческих способностей стало меньше на 33,4%.

В контрольной группе значимые изменения отмечены лишь в группе с низким уровнем развития музыкально – творческих способностей (снижение почти на 20%).

Следовательно, можно сделать вывод об эффективности предлагаемого комплекса занятий.

Для поддержания интереса и любви детей к музыке мы рекомендуем проводить с ними интегрированные комплексные занятия, предоставляя им возможность реализовать свои творческие замыслы в рисунке, лепке, художественном слове, танце, побыть в роли преподавателей музыки, театральных режиссеров, гидов – экскурсоводов. Эффективны также такие формы работы как концерты – беседы, музыкальные гостиные, игры – путешествия, инсценирование сказок, песен с включением элементарного музицирования.

Это значит, что первоочередной задачей творческого развития ребенка является не обучение его специализированным техникам, а формирование творческой личности – обладающей воображением, эмоциональным восприятием, ассоциативно-художественным мышлением.

Литература

1. Басина Н.Э. С кисточкой и музыкой в ладошке. - М., 1997. – 124 с.
2. Комисарова Л.Н. Ребенок в мире музыки. – М., 2006. – 127 с.
3. Куревина О.А. Синтез искусств в эстетическом воспитании детей дошкольного и школьного возраста. – М., 2003. – 175 с.
4. Программа «Музыкальные шедевры» / О.П. Радынова.- М., 2000. – 48 с.
5. Программа «Синтез» / Под ред. К.В. Тарасовой, М.Л. Петровой, Т.Г. Рубан. - М., 1993. – 172 с.

УЧАСТИЕ ПЕДАГОГОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ В СОЗДАНИИ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «УЧУСЬ ПОЗНАВАТЬ ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Г.И. Фролова, к.б.н., зам.директора ГБОУ МДЭБЦ,

Л.М. Винникова, методист ГБОУ МДЭБЦ

С.В. Филиппова, педагог организатор ГБОУ МДЭБЦ.

Аннотация.

«Учусь познавать окружающий мир» - программа дополнительного образования эколого-биологической направленности развития универсальных учебных действий. Программа направлена на формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни и является ярким примером межпредметного партнерства, так как в её создании участвовали педагоги разной специализации. Программа предназначена для младших школьников.

Ключевые слова: дополнительное образование, общеучебные умения, междисциплинарность.

PARTICIPATION OF TEACHERS OF DIFFERENT SPECIALIZATIONS IN CREATION OF THE PROGRAM ADDITIONAL EDUCATION

"I LEARN TO LEARN WORLD AROUND"

G.I.Frolova, Cand. Biol. Sci., L.M. Vinnicova, S.V. Fillipova

Moscow children's ecological and biological center

Abstract.

"I learn to learn the environment" is a curriculum of additional education with biological-ecological direction for schoolchildren. It realizes a competence-based approach to development ecological culture of health and safety of life based on universal leaning actions formation. It is a striking example of partnership as teachers of various specialties have taken part in working this curriculum out. The curriculum is meant for younger pupils. Its duration is 72 hours.

Keywords: additional education, all-educational abilities, interdisciplinarity.

Педагогами ГБОУ МДЭБЦ разработана программа развития универсальных учебных действий, предусмотренных ФГОС общего образования, с участием дополнительного образования. Программа является ярким примером межпредметного партнерства. В её создании участвовали педагоги разной специализации: биологи, географы, химики, художники, психологи. В основе такой совместной деятельности лежал системно-деятельностный подход, формирование универсальных учебных действий, как деятельностная основа преемственности общего и дополнительного образования.

Программа «Учусь познавать окружающий мир» предназначена для младших школьников (8-10 лет, 2-4 класс), занимающихся в учебных группах учреждений дополнительного образования. Курс рассчитан на 1 год обучения – 72 учебных часов (занятия 1 раз в неделю по 2 часа).

Цель данной программы – на основе экологического материала через формирование предпосылок ключевой компетенции «умения учиться», создать потенциальные возможности обучающихся к успешному обучению.

Система учебных задач программы «Учусь познавать окружающий мир» направлена на становление и развитие познавательного интереса обучающихся к отношениям в системе «человек-общество-природа», экологического мышления, воображения и фантазии, опыта экологически безопасных действий в реальных жизненных ситуациях, коммуникативных умений, умений действовать по правилам и преодолевать трудности.

Привлекательность дополнительного образования в решении этих задач заключается в возможности проведения занятий в увлекательной, практической, игровой форме, в отличие от обучения в школе. Дети приобретают знания и умения через активные учебные действия на практических занятиях, экскурсиях, в экологических играх, участвуя в наблюдении, обслуживании живого уголка, зимнего сада, экспериментировании и т.д..

Содержание и методика обучения обеспечивают получение детьми знаний о сложных связях окружающего мира, формирует бережно-уважительного отношения к нему в условиях совместно-распределенной деятельности.

В процессе освоения программы обучающиеся приобретают конкретные представления:

- о разнообразии растительного и животного мира, которые является частью экосистемы на планете Земля,
- о связи живой и неживой природы и о последствиях нарушений этих связей,
- об особенностях экосистем в разных местах планеты Земля;
- о правилах ухода за домашними животными;
- о правилах грамотного и эколого-безопасного поведения в природе (экскурсиях, прогулках), быту (умения рационального природопользования: экономия света, воды);
- о традиционных связях народной культуры, быта с природой и др.

В программу включена проектно-исследовательская деятельность: «Мои экологические проекты», когда обучающиеся на практике могут продемонстрировать приобретенный ими социальный опыт применения полученных предметных (экологических) знаний. Предусмотрены природоохранные акции.

Контроль достижения планируемых результатов осуществляется на каждом занятии в начале и конце, путем сравнения результатов входной и итоговой диагностики.

Все занятия построены по единой схеме. Прежде всего, каждое занятие посвящено освоению (закреплению) того или иного учебного действия. В занятии выделяются следующие этапы: проблемная ситуация, входная диагностика, учебная ситуация, постановка учебной задачи, решение учебной задачи, итоговая диагностика, рефлексия. К каждому занятию предлагается полный текст, произносимый педагогом, и подобран необходи-

мый дидактический материал, позволяющий реализовать поставленную цель и задачи.

Содержание учебной программы.

Раздел 1. Объекты окружающего мира.

Инструктаж по технике безопасности. Введение в программу.

Объекты окружающего мира, их признаки, свойства, классификация. Процессы и явления.

Учебные задачи: развитие познавательных универсальных учебных действий (УУД): принимать правила поведения (соблюдать технику безопасности), выделять и сравнивать признаки объектов, составлять описание по заданному плану, классифицировать объекты, выделять свойства, сравнивать тела и явления, явления и процессы.

Раздел 2. Условия жизни организмов.

Вода, воздух, свет, температура, почва.

Учебные задачи: развитие познавательных и регулятивных УУД: проводить опыт по предложенному плану, самостоятельное составлять план проведения опыта по выявлению свойств объектов, выдвигать доказательства, основанные на логических умозаключениях и демонстрируемых опытах, различать причину и следствие, выявлять причинно следственные связи, планировать проведение изучения объекта, ставить цель работы.

Раздел 3. Сезоны в природе и в традициях народов России.

Времена года, календарь природы, сезонные заботы и праздники народов России.

Учебные задачи: развитие познавательных и коммуникативных УУД: объяснять взаимосвязи явлений и процессов в природе, бесконфликтного общения, объяснять правила игры (работы).

Раздел 4. Тема природы в быту народов России.

Игрушки, терема, одежда народов России.

Учебные задачи: развитие регулятивных, рефлексивно-оценочных и коммуникативных УУД: следовать плану, составлять план самостоятельно, оценивать свою работы, высказывать и воспринимать критические замечания.

Раздел 5. Земля – наш общий дом.

Мой адрес во вселенной. Земля - уникальная планета. Материки и океаны. Соседи по планете (обзорная экскурсия по МДЭБЦ). Мир домашних питомцев. Сохранение многообразия жизни на Земле. Красная книга – сигнал опасности.

Учебные задачи: развитие познавательных, регулятивных, рефлексивно-оценочных УУД: работа с информацией, структурированной в виде таблицы, составление таблицы, самостоятельный сбор информации в музее, планирование работы и следование плану, объяснять значение Красной книги для выявления экологических проблем, оценивать своё участие в решении этих проблем.

Раздел 6. Путешествие по России. С севера на юг.

Жизнь в царстве холода. Жизнь обитателей леса. Зимние явления в живой природе. Жизнь под палящим солнцем. Животные степей и пустынь. Жизнь под палящим солнцем. Растения степей и пустынь. Жизнь людей в экстремальных условиях.

Учебные задачи: развитие регулятивных, рефлексивно-оценочных и коммуникативных УУД: уметь задавать вопросы, составлять схемы, проводить наблюдение, делать описание, сравнивать, выдвигать гипотезу.

Раздел 7. Вокруг света. По странам и континентам.

Самый большой материк. (Евразия). Самый жаркий материк. (Африка). Новый Свет. (Америка Южная и Северная). Неизвестный южный материк. (Австралия). Материк мужества. (Антарктида).

Учебные задачи: развитие регулятивных, рефлексивно-оценочных и коммуникативных УУД: работа с информацией, работа (поиск информации) со словарем и энциклопедиями, сравнение.

Раздел 8. «Весна идет – весне дорогу».

Весеннее пробуждение природы (экскурсия). Весенние хлопоты. Растения цветника (практическая работа). В гостях у природы.

Учебные задачи: развитие познавательных, регулятивных, рефлексивно-оценочных и коммуникативных УУД: проверять информацию по надежному источнику (сопоставлять), работы с различными источниками информации, умение вести рассказ, умения соотносить свои действия с правилами, распределять работу, оценивать свой вклад в общую работу, оценивать общий результат совместной деятельности.

Раздел 9. Экологические проблемы города.

Экологические проблемы большого города.

Учебные задачи: развитие регулятивных, рефлексивно-оценочных и коммуникативных УУД: развивать умение прогнозирования (предсказание возможных экологических последствий), развивать коммуникативные умения - слушать друг друга.

Раздел 10. Проведение природоохранных акций «Мои экологические проекты».

Учебные задачи: формирование регулятивных, рефлексивно-оценочных и коммуникативных УУД: составлять проект экологически безопасного преобразования окружающей среды и реализовывать его, ставить цель проекта, планировать работу с учетом этапов проектной деятельности.

Реализация заложенного в программе системно-деятельностного подхода в дополнительном образовании, по нашим наблюдениям, сегодня становится важным подспорьем достижения требований ФГОС по формированию у учащихся умений «учусь учиться».

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.А. Попов, Н.П. Лой, Т.А. Гнеушева

CONTINUITY OF ECOLOGICAL EDUCATION

M.A. Popov, N.P. Loy, T.A. Gneusheva

3

ОБРАЗОВАНИЕ КАК «МЯГКАЯ СИЛА» ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Повестка дня ОУР на период после 2014 года –
стратегии построения будущего

Ю.Н. Саямов

EDUCATION AS "THE SOFT FORCE"

FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

ESD agenda after 2014 – strategy of creation of the future

Yu.N. Sayatov

17

ЭКОЛОГИЯ И УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ

Интервью с профессором Низами Мамедовым

ECOLOGY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Interview to professor Nizami Mamedov

30

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ ИДЕИ УР – ОБЩИЙ СМЫСЛОВОЙ КОНТЕКСТ СОДЕРЖАНИЯ РАЗНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ

Е.Н. Дзятковская

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS THE
GENERAL SEMANTIC CONTEXT OF ALL SUBJECTS

E.N. Dzyatkovskaya

42

**КУЛЬТУРНЫЙ КОНЦЕПТ КАК СРЕДСТВО ОЦЕНИВА-
НИЯ КОМПЛЕКСНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКОЛОГИЧЕ-
СКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Л.В. Трубицына

CULTURAL CONCEPT AS A MEANS OF EVALUATING RE-
SULTS OF ECOLOGICAL EDUCATION

L.V. Trubitsyna

64

**ТИПИЧНЫЕ ВОПРОСЫ И ЗАБЛУЖДЕНИЯ ПРИ ОРГА-
НИЗАЦИИ ШКОЛОЙ РАБОТЫ ПО ОХРАНЕ ЗДОРОВЬЯ
ШКОЛЬНИКОВ**

С.И. Колесников

TYPICAL PROBLEMS AND DELUSIONS OF SCHOOL
WORK FOR HEALTH PROTECTION OF SCHOOL STUDENTS

S. I. Kolesnikov

74

**ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ВО
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Т.П. Гулина, Т.Н. Мельникова

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

N.P. Gulina, T.N. Melnicova,

85

**ДОСТИЖЕНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ**

В.П. Александрова

ACHIEVEMENT OF METASUBJECT RESULTS BY MEANS OF
THE INTEGRATED LESSONS

V.P. Alexandrova

90

**СЕТЕВОЕ ПАРТНЕРСТВО:
СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНО-
СТИ УЧИТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНО-
СТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬ-
ТУРЫ, ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

И.В.Габер

**NETWORK PARTNERSHIP:
FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF TEACHERS
TO INNOVATIVE ACTIVITIES FOR FORMATION OF ECOLOG-
ICAL CULTURE, HEALTHY AND SAFE WAY OF LIFE**

I.W.Haber

100

**ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПЛАНИРОВАНИЮ И РЕАЛИ-
ЗАЦИИ ПРОГРАММ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО
ЖИЗНЕННОГО СТИЛЯ**

*К.Г. Гуревич, Е.А. Дмитриева, Д.А. Пустовалов,
Е.В. Окунькова, А.Н. Оранская*

**GENERAL REQUIREMENTS FOR PLANNING AND
IMPLEMENTING PROGRAMS FORMATION HEALTHY
LIFE STYLE**

*K.D. Gurevich, E.A. Dmitrieva, D.A. Pustovalov, E.V. Okunkova,
A.N. Oranskaya*

117

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЛЯ УСТОЙ-
ЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

О.Н. Ридигер, А.А. Черечукин,

**INTERDISCIPLINARY INTEGRATION FOR THE SUSTAINA-
BLE DEVELOPMENT**

O.N. Ridiger, A.A. Cherechukin,

126

**ЭСТЕТИЧЕСКИЙ КУРС «ЧЕТЫРЕ ИСКУССТВА» -
ПУТЬ К ТВОРЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНИКА**

Г. Ю. Пахомова,

**THE AESTHETIC COURSE "FOUR ARTS" - THE WAY TO
CREATIVE DEVELOPMENT SCHOOL CHILDREN**

G.Yu. Pakhomova

133

**УЧАСТИЕ ПЕДАГОГОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ В
СОЗДАНИИ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРА-
ЗОВАНИЯ «УЧУСЬ ПОЗНАВАТЬ ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

Фролова Г.И., Винникова Л.М., Филиппова С.В.,

**PARTICIPATION OF TEACHERS OF DIFFERENT SPECIALI-
ZATIONS IN CREATION OF THE PROGRAM ADDITIONAL
EDUCATION**

"I LEARN TO LEARN WORLD AROUND"

G.I.Frolova, Vinnicova, S.V. Fillipova

141