

УДК 372.857
ББК 74.264.5
Х-25

Хатков Алий Моссович, соискатель Адыгейского государственного университета, e-mail: edeLLweiss@rambler.ru

**ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ И ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В
ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**
(рецензирована)

В статье анализируются стратегические и тактические цели, реализуемые в моделях экологического образования. В рамках современной парадигмы образования экологическая компетентность рассматривается как цель экологического образования в системе социальной компетентности личности.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическая компетентность, целеполагание.

Khatkov Aliy Mossovich, competitor of Adyghe State University, e-mail: edeLLweiss@rambler.ru

**ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF A PERSONALITY
AND GOAL SETTING IN ECOLOGICAL EDUCATION**
(Reviewed)

This article analyzes the strategic and tactical objectives implemented in models of environmental education. As part of the modern paradigm of environmental education competence is considered as the goal of environmental education in the social competence of the individual.

Keywords: environmental education, environmental competence, goal-setting.

«Целеполагание» как категория подразумевает «предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. В качестве непосредственного мотива цель направляет и регулирует действия, пронизывает практику как внутренний закон, которому человек подчиняет свою волю» [1]. Экологическое образование в педагогической практике осуществляется в рамках различных организационных моделей. Между тем анализ целей и сущностной характеристики экологического образования, реализуемых в различных моделях свидетельствует о наличии очевидной зависимости между постановкой целей экологического образования и их реализацией их сущностной характеристики.

Образование как социокультурный феномен реализуется не только в социокультурном контексте, но и в определенной природной среде, которая характеризуется особыми природно-климатическими условиями, особенностями ландшафта, способами хозяйствования и т.д. На этом основании можно полагать, что исследование среды как природно-социального контекста школьника не является сугубо «отраслевой» задачей, а являет собой проявление гуманистической парадигмы образования. Из этого следует, что проектирование образовательных моделей возможно в процессе междисциплинарного осмысления современной пространственно-временной ситуации. Вместе с тем, российская система образования требует инновационных подходов к достижению эффективности подготовки личности, обладающей необходимыми компетенциями в области экологии как междисциплинарной науки.

Международная конференция ЮНЕСКО/ЮНЕП по образованию в области окружающей среды (Тбилиси, 1977) рекомендовала рассматривать образование как обязательный и действенный инструмент решения экологических проблем, улучшения качества жизни людей. Решения Тбилисской конференции были реализованы в нашей стране на уровне методических разработок в области естественнонаучных дисциплин: биологии, химии, географии.

Такая логика в современной педагогической практике сохранилась в виде устойчивой традиции: экологическое образование осуществляется в рамках

естественнонаучных дисциплин, и, как правило, реализуют его учителя соответствующих предметов. Это приводит к тому, что экологическое образование рассматривается лишь как разновидность биологического или, в лучшем случае, естественнонаучного образования. Вместе с тем, в зарубежной литературе отсутствует термин «экологическое образование», он подменяется другим термином «environmental education» – «образование в области окружающей среды», который отличен от нашего понимания цели и сущности экологического образования. Отправной отличительной точкой является целеполагание. В отечественной теории и практике цель экологического образования встраивается в стратегическую цель общего образования – «воспитание всесторонне развитой личности»: «Экологическое образование – это процесс, направленный на мировоззренческие, философские аспекты взаимодействия общества и природы, а также углубление и расширение знаний эволюционного, комплексного, обобщающего характера» [2].

«Экологическое воспитание, по мнению Н.Н. Моисеева, – должно представлять целостную систему, охватывающую всю жизнь человека. Оно должно иметь своей целью формирование мировоззрения человека, основанное на представлении о своем единстве с Природой и о направленности своей культуры и всей практической деятельности не на эксплуатацию Природы и даже не на сохранение ее в первозданном виде, а на ее развитие, способное содействовать развитию общества. В этом и состоит принцип современного антропоцентризма, основанного на понимании того факта, что дальнейшее развитие человечества может состояться только совместно с дальнейшим развитием природы, ее многообразия и богатства» [3].

Таким образом, экологическое образование нам представляется, как психолого-педагогический процесс, направленный на активизацию учебно-познавательной деятельности, при котором школьники овладевают естественнонаучными знаниями, умениями и навыками, обладают целостным восприятием окружающего мира, все это становится основанием формирования экологического сознания и экологической культуры личности.

Цель образования в области окружающей среды рассматривается в контексте образования, «... которое рассматривает взаимосвязи человек – человек, человек – общество, только в той мере, в котором они влияют на взаимосвязи человека с Землей» (А. Шмайдер).

В современной педагогической практике реализуются различные модели экологического образования. Наиболее традиционной в российской системе образования является «природоохранная» – реализуется через следующие цели – «Формирование у школьников ответственного отношения к природе и её богатствам» (С.С.Соловьев); «формирование высокой культуры поведения человека к окружающей природной среде, ответственного отношения к ней» (А.Н. Захлебный). Природоохранная модель предполагает несравненно более скромное место «экологии» и экологического образования в системе образования, будучи направленной, на охрану природы. Экологическое образование в отечественной педагогике рассматривается в качестве лишь аспекта общего образования и реализуется в общеобразовательной школе в основном в рамках классно-урочной системы обучения, что в свою очередь не обеспечивает установление причинно-следственных зависимостей в обосновании и решении экологических проблем.

«Научная модель» представлена следующими определениями цели экологического образования. В понимании И.Т. Суравегиной целью экологического образования является «воспитание ответственного отношения человека к природе, формирование системы научных знаний об экологических проблемах и путях их реализации» [5]. И.Д. Зверев, акцентирует внимание на «формировании системы научных взглядов, убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения школьников к окружающей среде во всех видах деятельности» [6]. Конкретизирует и дополняет эти цели Н.М. Мамедов, формулируя стратегическую цель экологического образования в «воспитании экологической ответственности как меры свободы человека в условиях экологической необходимости» [7].

Анализируя представленные модели, можно сделать вывод о том, что они характеризуются фрагментарностью, предметной разобщенностью, и в итоге, не

направлены на формирование личности, воспринимающей мир целостно. Однако заметим, что при определении цели экологического образования, мы должны руководствоваться не только педагогической целесообразностью, но и философией естественнонаучной концепции, которая «по-своему» объясняет природу человека: место и роль в природе.

Вместе с тем, российская система образования требует инновационных подходов к достижению эффективности подготовки личности, обладающей необходимыми компетенциями в области экологии как междисциплинарной науки. Наряду с такой целью образование как управляемый и целенаправленный процесс социализации молодых людей, имеет большое значение не только в закладывании обобщенного образа действительности, но и в интериоризации экологических знаний, умений, освоение которых обеспечит научное ориентирование в жизненном пространстве. Личность школьника как субъект личностного становления, познающая законы экологического взаимодействия в системе «человек – природа – общество», должна научиться взаимодействовать с окружающей природой, а не воздействовать на нее. Известно, что специфичность экологических знаний заключена в том, что, по своей сути они могут быть в равной степени как собственно биологическими, так и техническими, политическими, правовыми, нормативными и др. Особенности экологических знаний (сложная структура, интегративный характер, взаимообусловленный характер объективной их сущности с субъективными свойствами, нормативность, проблемность и др.) обуславливают специфичность экологического образования.

Современная парадигма образования характеризуется новыми стратегическими целями и технологическими подходами к их воплощению.

Экологическая компетентность как цель экологического образования, вписывается в современный парадигмальный подход, в котором очевидно, превалируют процессы самоорганизаций над процессами формирования творческих субъектов, способных на экологически грамотные решения в сложной экологической обстановке. Экологическая компетентность представляет собой сложное личностное образование, по сути, состоящее из взаимосвязанных укрупненных концептов, позволяющих личности школьника ориентироваться в пространстве бытия: природной и духовной.

Д.И. Фельдштейн рассматривает экологическую компетентность как органичный структурный элемент социальной компетентности личности: «Ребенок, подросток, реально поднимающейся на новый уровень социальной зрелости, не включается всерьез, последовательно в сферу деятельности общества, не и в обсуждение на доступном растущему человеку уровне тех проблем, которыми живут взрослые, – экономических, экологических, социально-политических и др., формирующих в той или степени чувство ответственности и нужности» [8].

Таким образом, категория «экологическая компетентность» принимает универсальный, междисциплинарный, интегральный и социокультурный характер. Конструкт экологической компетентности представляет интегративное сочетание способностей, установок и опыта творческой деятельности. Их компонентная взаимосвязь позволяет устанавливать экологические отношения в системе «человек – природа – общество».

Исследование экологической ситуации в рамках экологического образования школьников строится на выявлении причинно-следственных связей в системе «человек – природа – общество», а это, в свою очередь, связано с необходимостью прогнозирования дальнейшего развития отношений в данной системе, в условиях коэволюционных изменений структурных её составляющих.

Таким образом, процесс формирования такого личностного новообразования как «экологическая компетентность» обеспечивается в ситуации предоставления достаточно высокой степени свободы субъектам (школьникам), и это технологически достигается за счет включения их различные виды проектной деятельности, в рамках которых школьники сталкиваются с необходимостью принятия неожиданных решения в сложной экологической обстановке.

В основу конструирования системы становления экологической компетентности могут быть положены общие системные принципы:

- принцип целостности предполагает зависимость каждого элемента, свойства и

отношения системы от его места и функции внутри целого;

- принцип иерархичности означает, что изучаемая система или ее элемент, представляет собой один из элементов более широкой системы;

- принцип структурности указывает на то, что связи и отношения системы организованы в определенную структуру. Поведение системы обуславливается поведением ее элементов и свойствами ее структуры.

- принцип взаимосвязи и взаимозависимости системы и среды выражается в том, что элементы экологической системы находятся в сложных отношениях взаимодействия;

- принцип множественности означает конструирование множества моделей, каждая из которых отражает определенные свойства;

- принцип историзма учитывает прошлый опыт;

- принцип динамизма – система требует изучения в постоянном развитии;

- проблемы становления экологической компетентности, ее типологизации, особенности взаимодействия с другими экологическими конструктами проработаны недостаточно полно.

Литература:

1. Философский энциклопедический словарь. М.: Инфра – М, 1997. 540 с.

2. Дерябо С.Д., Ясин В.А. Слагаемые экологического сознания: к истории вопроса // Человек. 1999. №3. С. 19.

3. Моисеев Н.Н. Современный антропогенез и цивилизационные разломы: эколого-политологический анализ // Социально-политический журнал. 1995. №5. С. 43-56.

4. Захлебный А.Н. Концепция дифференциации экологического образования в общеобразовательной школе // Экологическое образование: проблемы и решения: пособие для учителя биологии. М., 1992. С. 3-14.

5. Философия экологического образования / под ред. И.К. Лисеева. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 416 с.

6. Зверев И.Д. Учебные исследования по экологии в школе. М., 1993. 88 с.

7. Мамедов Н.М. Основания экологического образования // Философия экологического образования / под ред. И.К. Лисеева. М., 1993.

8. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуация его развития. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 16 с.

References:

1. *Encyclopedic Dictionary of Philosophy. M.: Infra - M, 1997. 540 p.*

2. *Deryabo S.D. The terms of environmental consciousness: to the history of the question // Man. 1999. №3. P. 19.*

3. *Moiseev N.N. Modern anthropogenesis and civilization faults: ecological and political analysis // Socio-political magazine. 1995. №5. P. 43-56.*

4. *Zakhlebny A.N. The concept of differentiation of environmental education in secondary school // Environmental education: problems and solutions: a book for teachers of biology. M., 1992. P. 3-14.*

5. *Philosophy of environmental education / ed. I.K. Liseev. M.: Progress-Tradition, 2001. 416 p.*

6. *Zverev I.D. Educational research on ecology in school. M., 1993. 88 p.*

7. *Mamedov N.M. Grounds for Environmental Education // Philosophy of environmental education / ed. I.K. Liseev. M., 1993.*

8. *Feldstein D.I. Priority trends of psycho-educational research in a significant change in the child and the situation of his development. M.: MPSI; Voronezh: MODEK, 2010. 16 p.*