

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
КУРГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

Н.П.Несговорова

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ
ПЕДАГОГОВ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ.**

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Монография

Курган 2005

УДК 504 (07)
Н 55

Рецензенты :

начальник Главного управления образования Администрации Курганской области, доктор педагогических наук, профессор Б.А.Куган;

ректор института повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, кандидат педагогических наук, доцент В.И.Дружинин;

заведующий кафедрой педагогики Курганского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор В.Л.Савиных

Печатается по решению научного совета Курганского государственного университета

Н 55 Несговорова Н.П. Формирование готовности педагогов-экологов. Вопросы теории и практики: Монография.- Курган: Изд-во Курганского гос.ун-та, 2005.- 251 с.

Данная книга явилась результатом многолетней работы по организации переподготовки педагогов к осуществлению экологического образования. Достаточно большое внимание в исследовании уделено целостному подходу к освоению и преобразованию эколого- педагогической деятельности, реализации лично-ориентированной концепции педагогического образования, функционально-деятельностному и социокультурному историческому подходу к личности человека в процессе его профессионального становления и развития.

Предназначена для работников системы образования , занимающихся вопросами профессиональной переподготовки кадров.

Рис. , табл. библиограф. 310 назв.

ISBN 5-86328-748-9

УДК 504 (07)

© Курганский
государственный
университет, 2005

ВВЕДЕНИЕ

Ответственность человека за судьбу жизни, гармонию с природой и всем миром – одни из основных показателей, лежащие в основе критериев, определяющих уровень овладения человеком культурой мира, согласия, сотрудничества, соучастия, взаимопонимания, экологической культуры. Экологическая культура, являясь частью общечеловеческой культуры, определяет характер и качественный уровень отношений между человеком и социоприродной средой, проявляется в системе ценностных ориентацией, мотивирующих экологически обоснованную (природосообразную) деятельность, и реализуется во всех видах и результатах человеческой деятельности, связанных с познанием, использованием и научно обоснованным преобразованием природы и общества, в поведении человека. Основной путь к экологической культуре - путь нравственного, интеллектуального, эстетического развития, путь образования. Следовательно, одной из главных целей образования является подготовка личности к жизни в социуме в гармонии с природой. Основой противоречий между обществом и природой является потребительский подход к среде жизни, который и выступает одной из основных причин противоречия между растущим уровнем потребления и углубляющимся разрушением жизненной среды, за счет которой реализуются данные потребности.

В тоже время существует, а в настоящее время является наиболее актуальной исторически сложившаяся потребность осуществлять коэволюционное с природой развитие общества при отсутствии готовности общества в целом и отдельных ее членов вести диалог с окружающим миром. Отсутствие сформированной готовности к диалогу, сотрудничеству с окружающим миром, в том числе, миром природы, может быть обусловлено многими причинами.

Экологическое образование, как в целом, так и в системе подготовки учителя многие годы носило эмпирический характер, без опоры на объективные закономерности, лежащие в основе формирования личности члена общества, специалиста. Профессиональная подготовка будущих педагогов к экологическому образованию осуществлялась на уровне природоохранительного просвещения, в процессе чтения спецкурсов, проведения спецсеминаров, факультативов, вовлечения будущих учителей в деятельность первичных организаций общества охраны природы. В тоже время, как показывают результаты научных исследований, реализация экологического образования возможна при осуществлении комплексного (Э.И. Монозон), целостного (В.С.Ильин), системного (В.П.Беспалько) подходов к образованию.

При высокой потребности общества не только в высоко компетентных, но и культурно (в том числе и экологически) воспитанных людях существует низкий уровень эффективности образовательного процесса, направленного на формирование экологической культуры населения, молодежи в первую очередь, который может быть обусловлен противоречием между сложным характером взаимоотношений в системе «человек-общество-при-

рода» и сложившимся знанием подходом к организации экологического образования.

Нахождение эффективных путей решения задачи формирования и развития экологической культуры - одна из насущных проблем, противоречие между потребностью общества формировать экологический подход человека к среде жизни и отсутствием, либо недостаточной разработанностью такового в образовательной системе. Переход на новую модель образовательной системы начал осуществляться при отсутствии в данный момент готовности педагогов к деятельности в рамках личностно ориентированной гуманистической модели экологического образования. Отсутствие готовности проявляется, в первую очередь, в противоречии между высоким научным уровнем сложности возникающих проблем взаимодействия природы и общества и низким уровнем когнитивной готовности педагогов в области экологии.

Следующее противоречие возникает в рамках взаимодействия «ожиданий» и «результата» формирования экологического сознания и экологически сообразного поведения воспитанников. Одной из многих причин может явиться тот факт, что формирование готовности самого педагога к осуществлению экологического образования детей включает два больших блока - профессиональную готовность как педагога и личностную готовность как экологически культурного человека. Быть проводником экологической культуры подрастающему поколению может только по настоящему экологически культурный человек.

Достижение цели повышения эффективности экологического образования школьников рассматривается, в основном, через рост уровня экологической грамотности, формирование экологического мировоззрения будущих педагогов. Гораздо меньше внимания уделяется проблеме переподготовки педагогов различных специальностей по программе «Экология», «Экологическое образование» содержанию, принципам и технологиям ее организации на основе комплексного подхода к эколого-педагогической готовности педагога-профессионала.

Данная книга явилась результатом многолетней работы по организации переподготовки педагогов к осуществлению экологического образования. Достаточно большое внимание в исследовании уделено целостному подходу к освоению и преобразованию эколого- педагогической деятельности, реализации личностно-ориентированной концепции педагогического образования, функционально-деятельностному и социокультурному историческому подходу к личности человека в процессе его профессионального становления и развития.

1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Историко-генетический анализ проблемы

Генезис природных и социальных явлений интересовал и интересует философию и науку с давних пор. Объяснение генезиса природных и социальных объектов осуществляется в эволюционных теориях дисциплинарного, междисциплинарного, общенаучного и философского характера. Рассмотрение изучаемых объектов как самоорганизующихся, саморегулирующихся многоуровневых сложных систем способствовало формулировке концепции системогенеза (П.Анохин) и выявлению закономерных тенденций данного процесса, таких как: минимальное обеспечение становления зародившейся системы, гетерохронная закладка ее компонентов, их консолидация в направлении получения результата, относительность принципа историзма в объяснении переключения функциональной системы с одной программы на другую, использование принципа глобального эволюционизма, структурно-синхронического и диахронического изучения объектов.

Образование- многозначное понятие, обозначающее и сферу социокультурной практики, и отраслевую систему, и специально организуемый процесс, и определенный результат деятельности. Задача любого образования –приобщение человека к культурным ценностям, «превращение природного человека в культурного» [194, с.478]. Образование можно определить как процесс сохранения культурных норм с ориентацией на будущее состояние культуры, мышления и деятельности, в основе которого должно лежать культурное самоопределение человека.

В планетарном масштабе необходимость экологического образования, формирования экологической культуры населения как условия устойчивого развития цивилизации выявлена в конце 50 – х годов XX века. Экологическое образование заняло достойное место в педагогике и стало объектом международного сотрудничества благодаря деятельности многочисленных международных и национальных правительственных общественных организаций. Международное рабочее совещание по проблемам образования в области окружающей среды (Невада,1970) обозначило новые подходы к трактовке экологического образования и принципам разработки его содержания, а на Международной конференции в Стокгольме в 1972 году в рамках межправительственных структур была создана Международная программа по проблемам окружающей среды (ЮНЕП), имеющая юридические полномочия. На межправительственной конференции “Роль образования в решении проблем окружающей среды” в 1977 году, проведённой в Тбилиси, были обоснованы руководящие принципы экологического образования, во многих странах мира в дальнейшем заложенные в основу национальных программ непрерывного экологического образования (НЭО).

Международный конгресс в Москве в 1987 году подвёл итоги десятилетия, уточнил цели и задачи. Во многих странах мира в настоящее время разрабатываются и внедряются национальные программы НЭО, модели Э.О., модернизируется содержание образования.

На пороге XXI века человечество оказалось в условиях обострения экологического и общесистемного кризиса, для преодоления которого все большее значение приобретает всеобщее и непрерывное экологическое образование. Человечество вступило в постиндустриальный период развития, в эпоху Экономики Знаний, где первым фактором конкурентоспособности и выживания является институт формирования и использования знаний. В этой связи экологизация образования представляется стратегически важным принципом общественного развития. «Повестка-21» рассматривает «Образование не как самоцель, а скорее как основной механизм изменения знаний, ценностей, поведения и образа жизни, что необходимо для обеспечения устойчивости»[301]. Кроме того, образование считается основополагающим правом человека. Основы данной концепции заложены на конференций ООН по окружающей среде и развитию «Рио-92». Основные положения устойчивого развития разработаны комиссией ООН и одобрены Конференцией глав государств ООН в Сан-Франциско в 1993 г. Устойчивое развитие предполагает сохранение на Земле биоразнообразия, как главного фактора сохранения естественного круговорота веществ в природе и соблюдения динамического равновесия в социоэкосистемах различного уровня, компонентами которого являются общество (социальные системы) и природная среда (экосистемы и геосистемы). Поэтому экологическое образование тесно связано с общественными, производственными, межличностными и семейными отношениями и должно охватывать все формы сознания – обыденное, научное, нравственное, философское, эстетическое, коллективное бессознательное.

Разработка Комиссией по устойчивому развитию в 1996 году специальной программы в области образования явилась определяющим фактором в выработке приоритетов и обеспечении направленности образовательных мероприятий. С тех пор достигнут значительный прогресс в распространении нового взгляда на образование и информирование общественности в качестве основного механизма обеспечения устойчивого развития. Последствия нового взгляда на «образование в интересах устойчивого развития» для систем официального обучения являются серьезным испытанием и сопряжены с переосмыслением значения систем формального образования, которые больше не считаются приемлемыми для удовлетворения потребностей общества и производства. В докладе Генерального секретаря ООН «Просвещение и информирование населения в интересах устойчивого развития», сделанном в мае 2001 г. в рамках подготовки к всемирному саммиту по УР в Йоханнесбурге, говорится, что образование теперь рассматривается в качестве длящегося всю жизнь процесса, который необходимо не только корректировать, но и изменять и преобразовывать. Этот новый взгляд способствует переориентации образования с точки зрения того, каким образом подготавливать людей к жизни; к решению вопро-

сов гарантированной занятости; к требованиям быстроизменяющегося общества; к технологическим изменениям. Под *экологическим образованием* понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, а также ценностных ориентаций, поведения и деятельности в сфере охраны окружающей среды, устойчивого природопользования и потребления, формирование экологического образа жизни.

С момента проведения Конференции Организации Объединенных Наций по окружающей среде и развитию все в большей степени признается, что в учебной программе, ориентированной на устойчивость, формирование добропорядочного гражданства, этической основы поведения, экологической этики и любви к природе будет одной из основных задач. Утилитарных соображений и выгод по сохранению природы совершенно недостаточно для преодоления экологического кризиса, необходимо воспитание нематериальных, духовных ценностей.

Как отмечено в решении 11 сессии Межгосударственного экологического совета стран Содружества Независимых Государств, экологическое образование предназначено развить и закрепить более совершенные стереотипы поведения людей, направленных на: экономию природных ресурсов; предотвращение загрязнения окружающей среды; сохранение естественных экосистем; уважение к принимаемым международным сообществом норм и кодексов поведения, экологической этики и сосуществования; формирование сознательной готовности к активному личному участию в охране окружающей среды, осуществляемых природоохранных мероприятиях и посильной их финансовой поддержке; содействие проведению совместных природоохранных действий и осуществление единой экологической политики в государствах - участниках СНГ.

В свою очередь в принятой за основу 9-ой сессией межгосударственного экологического совета «Концепции экологического образования для стран СНГ», определено, что объединение усилий стран СНГ в области экологического образования обусловлено: природно-территориальным единством пространства; общностью национальных культур, религии, традиций, языка; необходимостью принятия согласованных правил природопользования.

Экологическое образование в нашем государстве имеет свою историю. В 60 – е годы XX века предпринимаются попытки создания в нашей стране системы непрерывного экологического образования, которое направлено в основном на овладение разносторонними знаниями о природе, приобретение умений и навыков природоохранной деятельности, бережного отношения к природе, заботы о её сохранении, формирование гражданской ответственности за её состояние. Ставится задача овладения умениями предвидения возможных негативных последствий преобразовательной деятельности в природе, решения возникающих экологических проблем. В это же время при Министерстве просвещения был создан Совет по экологическому воспитанию, а в 1972 году в структуре АПН – лаборатория природоохранного просвещения. Благодаря проведённым сотрудниками лабо-

ратории (А.Н.Захлебный, И.Д.Зверев, Л.П.Салеева, И.Т.Суравегина, Н.М.Мамуев и др.) исследованиям, проблема экологического образования переходит на государственный уровень. В 70 – 80 – е годы разрабатываются концепции, основные принципы системы экологического образования., её содержательная и технологическая основа, возможные модели, методические и дидактические материалы.

В последние десятилетия XX века в России принят ряд концептуальных документов, касающихся экологического образования: “Закон РФ об охране окружающей природной среды» (1992г.), в одиннадцатом разделе которого , названном “Непрерывное экологическое образование и воспитание” обозначена юридическая основа экологического образования. В эти же годы было разработано несколько альтернативных концепций , в качестве государственного документа принята “Концепция общего среднего экологического образования”(1994г.). На основании совместного постановления коллегии Министерства образования РФ и Министерства охраны окружающей среды и природных ресурсов “Об экологическом образовании обучающихся в образовательных учреждениях РФ” начали разрабатываться межведомственные документы по экологическому образованию, варианты проектов “Временного государственного образовательного стандарта «Экология».

В “Концепции общего среднего экологического образования”, являющейся руководством по организации экологического образования на государственном, региональном и локальном уровнях, раскрываются его цели, задачи, дидактические принципы и содержание.

Переориентация системы образования в контексте концепции устойчивого развития (Стокгольм, 1972г.) со значительным запаздыванием характерна и для нашей страны.

На начальном этапе своего развития экологическое образование рассматривалось как часть биологического знания. Поэтому в практике школ элементы экологических знаний стали вводиться в отдельные предметы естественного цикла, преимущественно в курсы “Биология” и “География”, затем “Химия” и “Физика”, разрабатываются специализированные курсы “Глобальные экологические проблемы” и др. Большое внимание в школах уделяется общественно-полезной природоохранной деятельности школьников. Получили развитие такие формы работы, как голубые и зелёные патрули, учебные экологические тропы, озеленение и благоустройство парков и скверов.

В 80 – х годах стало ясно, что экология – не столько сфера биологического и природоохранного знания, сколько генетически комплексная совокупность естественных, технических и гуманитарных наук, сфера самой разнообразной деятельности, имеющая биосферное измерение. Экологическое образование стали рассматривать в виде трёх моделей: однопредметная (экология как предмет), многопредметная (экологизация предметов школьного цикла) и смешанная. Наибольшее распространение получила смешанная модель, позволяющая проводить экологическое образование, используя весь потенциал школьных предметов, интегрированные курсы, внеклассную и внешкольную форму работы.

В феврале 1994 года объединённая коллегия Минобразования и Минприроды России приняла постановление об экологическом образовании в образовательных учреждениях России. В ноябре 1994 года Правительством России принято постановление “ О мерах по улучшению экологического образования населения”(№ 1208), в январе 1995 года “Об утверждении Положения и межведомственной комиссии по экологическому образованию населения и её персонального состава”(№ 91). Экологическое образование признано приоритетным для школ России на государственном уровне. В 1993 – 1994 годах стали выходить общероссийские программы по экологии, в 1995 году вышли из печати первые учебники: учебный предмет “Экология” был включен в Федеральный компонент базисного учебного плана, в 1997 – исключен из него в связи с перегрузкой, оставлен в региональном компоненте. Начиная с сентября 1998 года в Государственной Думе Российской Федерации, в Комитете по экологии регулярно проходят парламентские слушания на тему “Проблемы экологического воспитания и образования в России”; через два года, в ноябре 2000 года прошли первые парламентские слушания на тему “Об экологической культуре”, которые стали регулярными.

Предметное содержание экологического образования научно обосновано лабораторией РАО и опубликовано в трудах сотрудников этой лаборатории (в том числе Н.М.Мамедовым, Е.С.Сластениной И.Т.Суравегиной и др.). Оно предусматривает следующую систему знаний, умений и навыков: знание природы как целостной системы, среды жизни как источника существования человечества; основных естественных процессов, обеспечивающих устойчивую целостность природы; нежелательных изменений окружающей среды и их причин; основных противоречий между обществом и природой на современном этапе; основных путей охраны природы; международных проблем охраны окружающей среды; умений выявлять природные взаимосвязи; оценивать влияние человека на природную среду и прогнозировать её последствия; ответственно относиться к природе в целом; умение принимать решения по улучшению природной среды в конкретной местности; выполнять специальные мероприятия по защите жизненного пространства; соблюдать правила общественно – трудовой деятельности, разъяснять и пропагандировать идеи охраны природы, среды жизни.

Концептуальные основы модернизации системы образования России предусматривают пересмотр основного содержания образования, включение в образовательные стандарты экологической компетентности в форме определенного уровня экологической культуры выпускников. Следовательно, и квалификационная характеристика учителя, несомненно, должна предусматривать профессиональную готовность осуществлять экологическое образование детей. Профессиональная готовность педагога к экологическому образованию учащихся представляет собой интегральное свойство личности. Начало её формирования, согласно концепции К. К. Платонова, лежит в подструктуре опыта, т.е. обусловлено, в первую очередь, имеющимися у студентов знаниями, умениями, навыками. Такой подход позволяет определить иерархию качеств личности и выделить среди них ядро,

на формирование которого должно быть направлено главное внимание высшей педагогической школы. С точки зрения Е.С.Сластениной, профессиональная деятельность учителя в области экологического образования и воспитания учащихся может быть раскрыта с помощью социально – педагогического и конкретно – методического анализа. Социально – педагогический анализ характеризует её как одну из чрезвычайно важных разновидностей социальной деятельности.

Психолого – педагогический и конкретно – методический анализ позволяет определить основные элементы структуры и содержания этой деятельности: наиболее существенные проблемы и задачи, которые приходится решать учителю в связи с экологическим образованием школьников; виды деятельности, с помощью которых учитель реализует эти задачи; способы и средства решения профессионально – экологических проблем, используемых педагогом.

Особое значение в деле направленного воспитания у современной молодёжи высокой экологической культуры с базисом фундаментальных знаний в системе «человек – общество – природа» имеет подготовка высоко квалифицированного педагога. История образования учителя в области «человек – общество – природа» в нашей стране насчитывает уже более ста лет. В начале XIX века при Московском университете было создано Московское общество испытателей природы, объединившее прогрессивную профессуру и общественных деятелей страны. В Сибири работы в области охраны живой природы, сочетавшиеся с «природоохранным просвещением», были начаты с открытием в 1888 году в Томске сибирского университета. После Октябрьской революции 1917 года забота о местной природе начала развиваться в других научных и социальных центрах Сибири и Европейской части России. Значительная часть выпускников университетов страны в те годы шли учительствовать в общеобразовательные школы и средние специальные учебные заведения и несли потенциал экологических знаний и умений в практическую деятельность по охране природы.

В 40 – 50 – х годах двадцатого столетия в Московском, а затем и в других университетах были введены курсы «Охрана природы» и «Общая экология». В Казанском университете в 1969 году была открыта первая в стране кафедра охраны природы. В начале 70 – х годов курс «Охрана природы» вводится в педагогических вузах России.

Мощным стимулом развития экологического образования молодёжи, совершенствования подготовки учительских кадров явилась международная Тбилисская конференция, которая состоялась на территории бывшего СССР (1977г.).

Однако были необходимы колоссальные усилия всех институтов и подразделений образовательной системы страны, чтобы осуществился массовый охват всех школ, обеспечивающий воспитание всесторонне развитой личности, обладающей высокой экологической культурой. Важно было добиться, чтобы экологический императив стал регулятором поведения и деятельности «каждого человека». Многое предстояло сделать для реформирования экологического образования учащихся и будущих учителей.

Как субъект педагогической деятельности учитель, интегрируя в себе высокую сознательность, социальную активность и профессиональную компетентность, призван управлять экологическим образованием, воспитанием, формированием у подрастающего поколения научного мировоззрения, высоких морально – нравственных качеств, чувства исторической ответственности за судьбу жизненного пространства планеты Земля, экологическую культуру подрастающего поколения.

Сложившаяся в нашей стране к настоящему времени система подготовки учительских кадров выдержала испытание временем, в значительной мере стабилизировалась. Вместе с тем глобальный экологический кризис планеты, глубокая дезинтеграция системы «человек – общество – природа», угроза быстрой деградации вида показали недостаточность готовности педагогов к эффективному решению поставленных задач. Угроза исключения человека из состава биосферы, разрушение среды под влиянием антропогенного фактора несёт «утрату смысла жизни и духовной культуры» [98]. Эти противоречия весьма остро представлены в России. Необходимо осуществить новый аксиологический ориентир, новую мировоззренческую парадигму, которые откроют путь к системе ценностей, характерных для экологической культуры личности, к новой социально – культурной функции образования и педагогической науки. Центральным звеном в его реализации является педагог как субъект профессиональной деятельности. Экологическое образование, как в целом, так и в системе подготовки учителя многие годы носило эмпирический характер, без опоры на объективные закономерности, лежащие в основе формирования личности члена общества, специалиста, в том числе и высшей квалификации и новой зарождающейся науки – социальной экологии. Профессиональная подготовка будущих педагогов к экологическому образованию осуществлялась на уровне природоохранительного просвещения, в процессе чтения необязательных спецкурсов, проведения спецсеминаров, факультативов, вовлечения будущих учителей в деятельность первичных организаций общества охраны природы. Одной из причин такого подхода является отношение к целям и задачам, самой сущности и содержанию экологического образования в целом. Определение содержания экологического образования, его целей и задач впервые проделано в первых концепциях экологического образования. Принципиально новым явлением в экологической подготовке, в том числе и учителя, стало введение с 1970 г. основ охраны природы в содержание образования учащихся, а также обязательного лекционного курса «Охрана природы» на ряде факультетов педвузов. В общей теории педагогического образования были предприняты первые шаги выявления основных параметров, характеризующих личностную и функциональную готовность учителя к осуществлению экологического образования школьников.

Вместе с тем возрастание социальной роли российской школы, дальнейший прогресс педагогического образования, его реформирование, объективно требуют создания подлинно научной теории воспитания экологически подготовленных педагогических кадров. По мнению Е.С.Сластениной, Э.В.Гирусова, Н.Н.Моисеева [48,149,152], экологическое образова-

ние как комплексная проблема современности стала объектом внимания философско – социальных исследований, рассматривающих экологические проблемы как общечеловеческие. Первостепенную важность для развития современного экологического образования приобрели основные положения Концепции устойчивого развития, принятые Конференцией ООН по окружающей среде и развитию (Рио – де – Жанейро, 1992) концепции экологического образования РАО (1994г.), Закон об охране окружающей среды РФ (2000, 2004 г.).

Проблемы подготовки учителя к экологическому образованию рассмотрены в работах С.Н.Глазачева, В.П.Голова, В.С.Ильина, Б.Г.Иоганзена, А.В.Миронова, А.В.Михеева, И.Н.Пономарёвой, Н.Н.Родзевича, Е.С.Сластениной, Д.И.Трайтака, В.В.Червнецкого, Н.М.Черновой, Е.Ю.Шапокене.

Ряд исследований посвящен изучению профессиональной культуры учителя, как ее методологического аспекта (В.А.Сластенин, А.Н.Ходусов), так и других компонентов (С.И.Архангельский, В.В.Афанасьев, А.К.Колесова, В.А.-Комелкина, М.М.Левина, Н.Е.Мажар, А.В.Мудрик, Е.Н.Шиянов и др.). Одним из методологических ориентиров является тот, в котором выступает культурологический принцип, предполагающий создание социально-педагогических условий реализации личности в культуре.

К настоящему времени исследована сущность методологической культуры учителя и пути ее формирования на основе развития потребностно-мотивационной сферы личности (В.А.Сластенин); появились работы, посвященные формированию технологической (М.М.Левина), коммуникативной (А.В.Мудрик), политехнической (В.А.Комелина), историческо-педагогической (А.К.Колесова), профессионально-этической (Е.Г.Силаева), нравственно-экологической культуре учителя (Г.П.Южакова) и профессионально-педагогической культуре педагога высшей школы (С.И.Архангельский, И.Ф.Исаев); гуманизации педагогического образования (Е.Н. Шиянов), творческой активности (В.В.Афанасьев) и творческой индивидуальности учителя (Н.Е.Мажар).

Экологическая культура (которую призван формировать учитель у молодого поколения) относится к числу новых явлений духовной жизни современного зрелого общества нашей страны. Соединяя в себе сложную совокупность ценностных отношений к жизненному пространству человека и общества в целом, экологическая культура служит одним из важнейших средств социальной ориентации личности в системе «человек – общество – природа». Она утверждает личность в качестве субъекта социальных связей и отношений, вовлекает её в многообразные формы интенсивного взаимодействия системы «человек – общество – природа», которая, в свою очередь, обусловлена определёнными факторами, связанными с производством, обменом и потреблением, с отношением к собственности, а также со сложившимися в современном обществе нормами, правилами, социальными службами, институтами и т.д. Таким образом, в основе экологической культуры лежит историческое понимание общеисторического единства и взаимообусловленности системы «человек – общество – природа».

Определению места педагога в современном экологическом движе-

нии за улучшение состояния среды жизни человека и повышению эффективности его деятельности в сфере экологического образования в конце XX столетия посвящены работы многих исследователей и учёных, таких как С.Н.Глазачев, В.А.Игнатова, Н.Н.Моисеев, Л.В.Моисеева, В.А.Назаренко, И.Т.Суравегина и др. Так, С.Н. Глазачев вводит понятие природоохранительно – педагогическая деятельность как совокупность двух деятельностных функций учителя. “Две параллельно протекающие деятельности – экодеятельность в адрес природы и педагогическая деятельность не могут не испытывать взаимовлияния. В итоге складывается специфическая педагогическая деятельность, связанная в целеполагании с деятельностью в адрес природы”[50].

Примерно в это же время международное признание получил термин “образование в области окружающей среды в единстве ее природных, искусственных и социальных компонентов”, который подразумевает образование в области всей деятельности в адрес среды, а не только охранительной.

В странах Восточной Европы и в России в качестве более ёмкого и узкого эквивалентного понятия используется “природоохранительное просвещение”. Несколько особняком (преимущественно в философской литературе) употребляется выражение “экологическое воспитание”. В последнем случае подразумевается воспитание социально – экологического сознания во всей его полноте, по мнению С.Н. Глазачева [52].

Однако в современной дидактике воспитание и просвещение не являются синонимами, так как совместно друг с другом и обучением являются компонентами образования.

С учётом степени значимости основных компонентов системы образования, можно предположить, что в настоящее время в данном случае преимущество получают процессы обучения и просвещения и лишь на третьем месте – воспитание. Стремясь исправить создавшееся положение, С.Н.Глазачев в качестве основного средства решения задачи экологического образования – становления природоохранной культуры называет природоохранительное воспитание.

Изучив сложившееся соотношение основных компонентов образовательной системы, а также процесса образования как ее динамического выражения, предлагаем такую структурно-процессуальную модель экологического образования.

На образование, как предмет исследования, направлено внимание многих ученых : философов, социологов, педагогов, психологов и др. В каждом из проводимых исследований образование рассматривается под разными углами зрения. Принимая во внимание различные точки зрения, мы видим разную трактовку самого понятия образование.

Образование в обобщенном плане, как это делает Г.Н. Сериков, «имеет смысл рассматривать как специальную сферу социальной деятельности (взаимодействие ее участников), в которой участники выполняют главную функцию- обеспечивать образованность граждан, в том числе и подрастающих поколений»[247]. Под образованностью в этом случае понимается некоторое свойство, приобретаемое участниками образования, которое

выражает определенную меру овладения (усвоения, освоения) каждым какой-то частью социального опыта (достижений мировой культуры).

Рассматривая образование как сферу деятельности, необходимо предположить, что его участники вступают в определенные взаимоотношения, которые реализуются во взаимодействии. Осваивая через отношения мир и самого себя в этом мире, индивиды в процессе образования получают возможность найти свое место в системе социальных отношений. В образовательных отношениях выделяют учебные, учебно-педагогические, профессионально-педагогические. Процессы, в которых реализуются учебные, учебно-педагогические взаимоотношения можно с полным правом отнести к образовательным. Следовательно, под образовательным процессом понимается продвижение учащихся к образованности, осуществляемое во взаимодействии с другими учащимися, с педагогом, либо самостоятельно. В образовательном процессе можно выделить обучение, воспитание, самообразование.

Образование – сложная система. С одной стороны образование – целостный, целенаправленный процесс. С другой стороны это процесс и результат усвоения системы знаний, умений и навыков, необходимое условие подготовки человека к жизни. Результатом и возможностью общего образования являются знания, умения и навыки в области основ наук о природе, обществе и мышлении, необходимые человеку для всестороннего развития.

Образование как одна из основных педагогических категорий тесно связано с воспитанием, так как в образовательном процессе на основе овладения знаниями о природе, обществе и мышлении в тесной связи с жизнью и трудом формируются научное мировоззрение и нравственно – волевые качества личности.

Воспитание сложное философско-педагогическое понятие. В широком смысле слова это процесс и результат развития личности. Суть воспитания- передача и усвоение опыта жизни в социуме, в условиях конкретной культуры, создание условий для появления и выработки внутренней мотивации. Отсюда и идет акцентирование задач воспитания – выработка системы личных смыслов в процессах самореализации, включения человека в систему ценностей, символов, норм и традиций данной культуры. В воспитании и самовоспитании принимаются традиционные и вырабатываются собственные системы ценностей. Воспитание – в узком смысле – целенаправленная деятельность по руководству и управлению процессом подготовки личности к выполнению социальных функций, так как процесс воспитания направлен на формирование социально важных качеств личности, на создание и расширение круга её отношений к окружающему миру – обществу, к людям, к самому себе. Следовательно, воспитание это педагогическое управление процессом развития личности. В этом (узком) значении воспитание тесно связано с другими процессами образовательной системы.

Развитие это качественные изменения, сопряженные с преобразованием внутренних и внешних связей. Развитие личности есть образование целостной системы внутренних и внешних отношений человека, системы

открытой, уникальной и вместе с тем, имеющей типичную и закономерно определенную структуру. В данной структуре непрерывно происходят процессы интеграции и дифференциации, кристаллизации и диссоциации ее компонентов. Учет всех этих особенностей реального процесса формирования личностной готовности педагога к осуществлению экологического образования, в отличие от мнимого, вымышленного или виртуального представления требует высокой профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих данный процесс.

Специалист в области воспитания это скорее исследователь, чем «формирователь» личности. Современная динамическая ситуация в стране, понимание неконечности знаний детерминирует не только присвоение учащимися культурно-исторического опыта, но и обретения ими способности к освоению новых типов деятельности и отношений между людьми. В этом случае речь ведется об организации жизнедеятельности, которая требует не прямого воздействия на воспитанников, а взаимодействия с ними. Это является подлинной целью воспитания, основанного на управлении самостоятельной деятельностью развивающейся личности. Таким образом, воспитание это искусственно-естественный процесс управления взрослением личности, основанный на ее самоопределении и рефлексии.

Обучение – конкретный вид педагогического процесса, в ходе которого под руководством педагога реализуются общественно обусловленные задачи образования личности в тесной взаимосвязи с воспитанием и развитием. Обучение – один из сложных видов познавательной деятельности человека, оно значительно ускоряет индивидуальное психическое развитие и усвоение знаний. Обучение выполняет одну из основных задач развития личности – передать молодому поколению знания из опыта человечества, сформировать необходимые в жизни умения и навыки, взгляды и убеждения.

В современной педагогике обучение как вид познавательной деятельности имеет несколько значений: формирование знаний, умений и навыков; формирование мировоззрения, взглядов и убеждений; достижение определенного уровня образованности, культуры, воспитанности; развитие способностей учащихся, следовательно, и задач обучения три группы: учебно – образовательные, воспитательные и общего развития личности.

Процесс обучения – это совокупность последовательных и взаимосвязанных действий учителя и учащихся, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, умений и навыков, формирование умения применять их в жизни, развитие самостоятельного мышления, наблюдательности и других познавательных способностей учащихся, овладение элементами культуры умственного труда и формирования основ мировоззрения.

Исходя из проанализированной структуры образования, включая в него экологическое содержание, мы предлагаем следующую структурную модель экологического образования (рис.1.1.).

Экологическое образование как целостный процесс – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на

формирование экологического мировоззрения, экологического сознания, деятельности и поведения, обеспечивающий ответственное отношение к окружающей социально – природной среде и здоровью. Конечная цель экологического образования – экологическая культура личности и общества в целом.

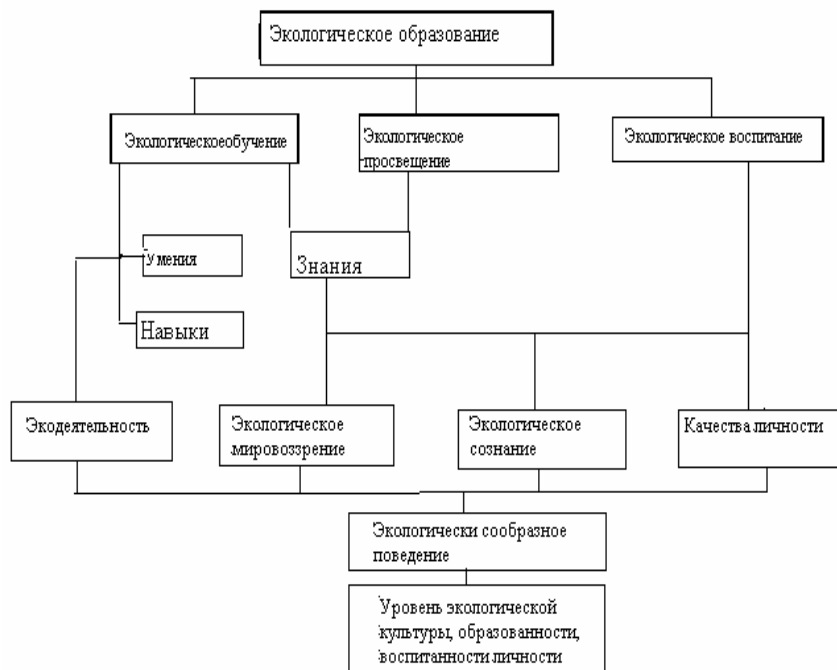


Рис.1.1. Структурная модель экологического образования

Основными компонентами экологического образования (ЭО) являются экологическое обучение – двусторонний процесс (преподавание, учение) формирования знаний, умений, творческого опыта в деле охраны среды жизни, тесно связанный с экологическим воспитанием в процессе становления экологического мировоззрения, развития личности, формирования экологических потребностей и экологически сообразного поведения.

Экологическое просвещение – информирование различных слоев общества о состоянии окружающей среды, экологических проблемах и путях их решения. Основная задача экологического просвещения – формирование знаний, определяющих принятие экологически ответственных решений.

Экологическое воспитание – в широком смысле – процесс социализации личности (поколения) путём передачи в ряду поколений экологической культуры как социального опыта. В “узком” смысле – формирование

социально ценных убеждений, форм поведения и эмоционального опыта в области охраны среды жизни и здоровья.

Профессионально- педагогические отношения обеспечивают образовательный процесс.

Сфера экологического образования представляет собой «сложный организм», который действует по объективным законам развития природы и общества. Однако, как пишет Г.Н. Сериков, конкретные проявления законов образования существенно зависят от многих причин, в том числе воли и поведения людей, каким-либо образом связанных со сферой образования. В экологическом образовании существует условное деление его, по определению ЮНЕСКО, на «формальное», обеспеченное определенными средствами реализации, методиками (технологиями), и «неформальное», в сфере которого сосредоточены творческие силы, разрабатывающие новые методики и технологии, работающие над новым его содержанием.

Личности, принимающие участие в экологическом образовании являются субъектами своей деятельности, каждый со своим характером, склонностями, уровнем образованности, квалификацией, мировоззрением, нравственностью, обладают своим набором ценностей.

В экологическом образовании, как ни в каком другом, существует большое количество попыток осмыслить и отразить его смысл в научных категориях. Его смысл обусловливается, в первую очередь, востребованностью практики («сегодня и сейчас») обосновать ориентиры, способствующие объяснить природу происходящих в экологическом образовании явлений, создать (спроектировать) условия осуществления его по заказу (государств, групп, персональному).

Возникает противоречие между усложняющейся сутью экологического образования как развивающейся реальности и возрастающей востребованностью как можно точнее отразить ее в научных категориях.

Наиболее существенным противоречием в этом плане является проблема выбора научно-методологических основ научного отражения.

Целостному отражению экологического образования как части общего, в то же время обладающего собственной общностью, состоящей из взаимосвязанных элементов, соответствует методология системного подхода. В ее логике каждый элемент экологического образования имеет смысл рассматривать как систему, в которой определенным образом разрешаются диалектические противоречия. Посредством системного подхода возможно находить и механизмы их разрешения.

В теоретическом плане в результате системного анализа удастся выявить скрытые закономерности, свойственные экологическому образованию, объяснить природу возникающих специфических проявлений.

Экологическое образование – до некоторой степени самостоятельное направление педагогической деятельности, образующее самостоятельную систему. Его специфичность вытекает из специфики передаваемой в нем культуры, то есть определяется целями экологической культуры.

В этом смысле экологическое образование комплиментарно общему образованию. Оно объединяет в собственную систему фрагменты общего

образования, в которых отражаются те или иные компоненты экологической культуры. В свою очередь общее образование содержит экологические моменты как фрагменты собственных систем.

Системный подход базируется на понятии «система». В переводе с греческого, «система» это целое, составленное из частей. Следовательно, под системой понимают взаимосвязанное единство отдельных частей, образующее новое (по сравнению с каждой из частей и их совокупностью) качество, которому присущи свои специфические свойства. Система имеет ряд отличительных признаков, которые не удается обнаружить ни в одной из составляющих ее частей. Вычлененные в системе части называют ее элементами, или компонентами. Система должна характеризоваться ее элементами или компонентами и связями между ними. Природа элементов, входящих в систему, различна, в целом может быть двух типов- материального или искусственного мира.

Экологическое образование по своей природе двойственно: с одной стороны, его субъектами являются люди представители реального мира. Объект природа, окружающий мир также реален, материален. Следовательно, в их взаимоотношениях действуют закономерности природы и общества.

С другой стороны, экологическое образование, его цели, задачи проектируются и осуществляются людьми. В этом плане экологическое образование представляет собой искусственный объект.

Если под образовательной системой понимать взаимосвязанное единство отдельных частей, аспектов образования, то под системой экологического образования следует понимать взаимосвязанное единство всех его компонентов, рассматривая их как результат отражения соответствующих аспектов реального образования.

К искусственной системе экологического образования следует относить всякие проекты, осуществляемые кем-либо, если в них можно проследить отличительные признаки каких-то сторон экологического образования. К искусственным системам экологического образования относятся образовательные стандарты, содержание экологического образования, методики его реализации.

К естественным системам экологического образования необходимо относить образовательную деятельность людей, которая базируется на их сознательно реализуемом стремлении к достижению целей образования (формирование экологической культуры, которая сама по себе является сложной системой). К естественным системам экологического образования мы относим целенаправленно организованное учение, воспитание, преподавание, деятельность в окружающем мире (экодеятельность), использование окружающей среды в учебно-воспитательном процессе.

Использование субъектом в образовательной деятельности разработанных кем-либо искусственных средств образования (стандартов, методик) приводит к созданию системы экологического образования смешанного типа. С одной стороны, субъект самостоятельно реализует свою деятельность, с другой для достижения ее целей он использует искусственно созданные средства. Выбирая методики экологического образования, пе-

дагог свободен в выборе альтернатив их использования. В то же время деятельность педагога (субъекта) по отношению к содержанию этой методики (искусственного образовательного средства) соответствует логике его организации. В целом искусственные системы экологического образования (стандарты, технологии, модели) можно считать своеобразным результатом функционирования естественных систем (обучения, воспитания). В свою очередь естественные образовательные системы пользуются искусственными образовательными системами. В результате такого взаимодействия субъектов экологического образования может осуществляться достижение образовательных целей.

Реализация экологического образования возможна при осуществлении комплексного (Э.И.Монозон), целостного (В.С.Ильин), системного (В.П.Беспалько) подходов к образованию. Экологическое образование может быть подсистемой воспитательной, дидактической, учебно – воспитательной процессуальной систем.

Методологический анализ показывает, что все, кроме одного из принципов, предлагаемых международными форумами по экологическому образованию (целостность, непрерывность, междисциплинарность, стратифицированность, полиструктурность, авторегулятивность, историзм образования в области среды) (Тенденции.,1979); и три принципа, отстаиваемые в советской и постсоветской литературе (сочетание восприятия среды с практикой, сочетание краеведческого подхода с глобальным, вовлечение в деятельность); в действительности неспецифичны для экологического образования, так как имеют силу, если изъять маркирующий эти принципы термин “среда”), для любого варианта образования.

Принципами, специфичными для экологического образования, могут быть, по мнению С.Н.Глазачева, В.А.Игнатовой и др:

1. Принцип комплиментарности экологического образования другим направлениям образования /С.Н.Глазачев /.

2. Принцип использования обучающей (воспитательной) функции изменяемой и охраняемой природы в ходе экологического образования.

3. Принцип сочетания рассмотрения проблем охраны природы, среды в мировом масштабе с посильным участием в их решении в местном масштабе (мыслить глобально – действовать локально) в ходе экологического образования.

В качестве принципов, особенно важных для формирования экологической культуры, выделены следующие принципы дидактики: гуманизации, непрерывности, систематичности, интеграции, научности, прогностичности; взаимосвязанного раскрытия глобальных, региональных и локальных аспектов (“мысли глобально, действуй локально”). Некоторые принципы построения системы Э.О. выявляются в определении понятия «экологическое образование», так, например, Н.Картамышевой, которая считает , что экологическое образование это целостная система, характеризующаяся всеобщностью, интегративностью, непрерывностью.

С нашей точки зрения, одними из наиболее важных принципов являются следующие:

– принцип соотнесения экологического образования с потребностями практики – преобразовательной деятельности человека и общества, который предполагает отказ от абстрактного просветительства в области экологии охраны окружающей среды и переход к деятельностной модели учебно – воспитательного процесса, в котором используются реальные экологические данные, моделируются условия применения экологической информации в контексте проблем и задач реальной жизни и профессиональной деятельности людей (контекстное обучение). Этот принцип означает, по сути, требование педагогически обоснованной интеграции экологического образования, науки, производства и самой жизни человека;

-принцип гибкости, вариативности, проблемности и междисциплинарности содержания экологического образования. Гибкость требует пересмотра содержания в соответствии с изменяющимися потребностями человека и общества в экологическом образовании; вариативность – разнообразия образовательных программ, разрабатываемых “под потребителя”. Проблемность является необходимым условием формирования экологического мышления и познавательной мотивации в процессе обучения и воспитания; междисциплинарность отражает системность экологии, науки об окружающей среде как области теоретического знания и практической деятельности человека, единство экосистемы;

– принцип гуманизации экологического образования предполагает создание такого уклада жизни образовательного учреждения, в котором осуществляется совместная творческая деятельность, взаимообучение, взаимообогащение и диалогическое общение субъектов образовательного процесса, есть простор для проявления и воспитания творческой индивидуальности каждого;

– принцип преемственности уровней развития экологической культуры человека, образовательных программ и педагогических технологий. Преемственность развития означает лёгкость перехода человека на последующие ступени экологического образования; преемственность содержания основывается на фундаментальном содержании экологического образования, которое должно быть определено в государственных стандартах. Владая “ядром” содержания экологического образования, человек может самостоятельно выбирать виды, темпы и сроки обучения, собственную программу и “траекторию” получения экологического образования.

– принцип горизонтальной координации деятельности различных образовательных учреждений (основных и дополнительных, государственных, негосударственных и общественных), который создаёт предпосылки всеобщего непрерывного экологического образования и самообразования человека, снимает проблемные вопросы на “стыках” различных образовательных программ и педагогических технологий;

Очевидно, что более всего специфика данного направления образования проявится в принципах конструирования и используемых методах и (технологиях).

Совершенствование экологического образования предполагает и продвижение по наиболее перспективным направлениям подготовки высоко-

квалифицированных специалистов , способных участвовать в разрешении глобальных проблем человечества. По мнению академика Д.С.Лихачева : «Двадцать первый век будет веком культуры, или его не будет». Реальный процесс образования человека объективно , не зависимо от воли педагогов, становится процессом социальным. Основное социально- творческое содержание образования человека как личности принадлежит культуре. Мера включенности специалистов в этот объективный процесс есть в «конечном счете мера их собственного качества субъектности- на фоне объективного понимания и осуществления ими профессиональной деятельности» (О.П.Елисеев,78). Социально- культурное образование человека как личности - процесс, осуществляющийся в соответствии с определенными закономерностями , объективный по своей природе , в то же время является субъективным, то есть «самодвижущимся процессом» [78]. Его движение и развитие происходит благодаря субъективным отношениям, а также действиям по изменению и удовлетворению потребностей человека. В каждый новый момент своей истории человек осуществляет процесс собственной социализации, воплощаящий самовоспроизводство этого человека, воспроизводство мировых цивилизационных и культурных сфер, совмещенных с природной сферой.

В субъективных взаимоотношениях и взаимодействиях обучаемых и педагогов осуществляется совместное личностное со-развитие. Одновременно происходит взаимное положительное отрицание субъективной и объективной сторон процесса образования, - при условии, что компетентные педагоги , учитывая собственную субъективность, действуют в согласии с объективными закономерностями образования. Опираясь на знание этих закономерностей , педагоги способствуют развитию личностей обучаемых и своих собственных личностей как микрокосмов общечеловеческой культуры.

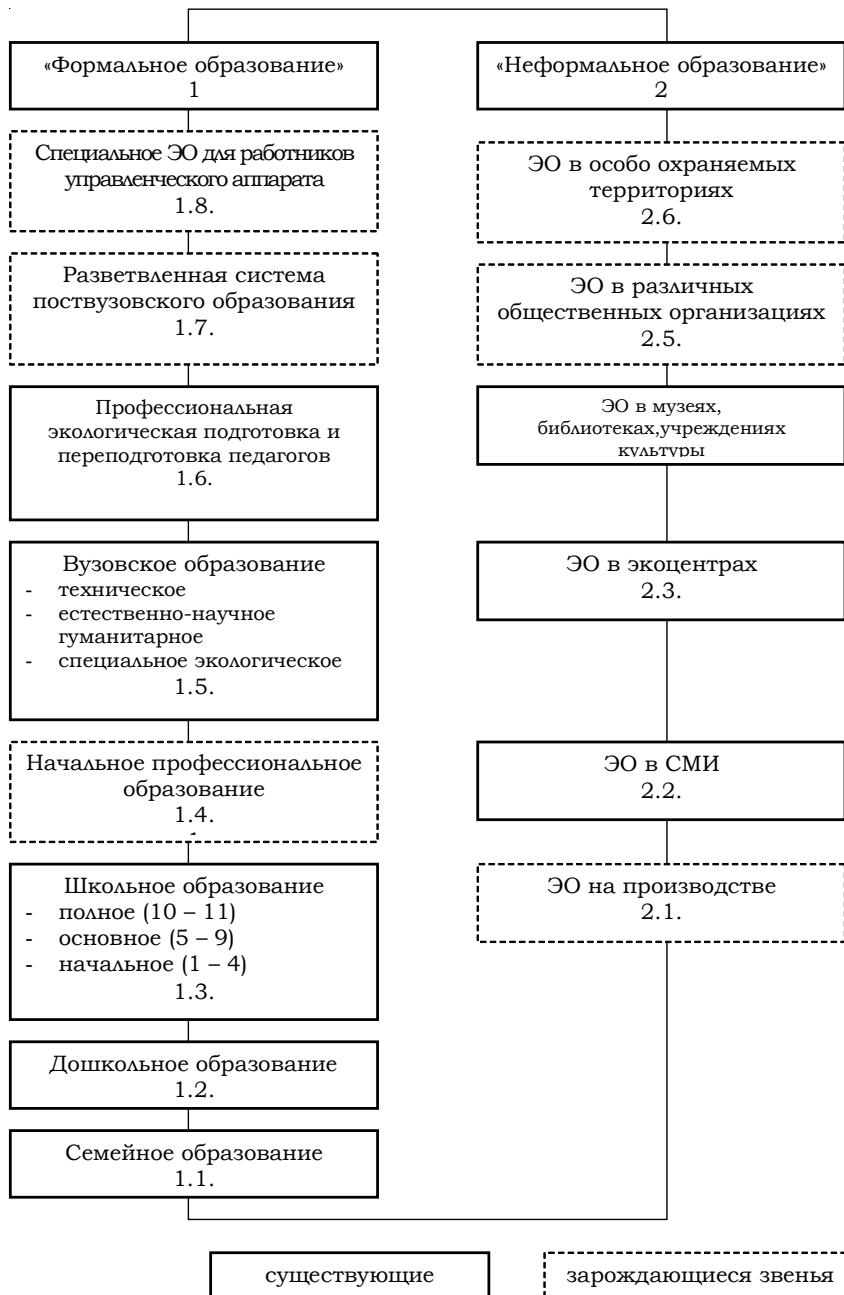
Цель экологического образования с антропоцентрической позиции понимается как достижение компетентности, необходимой и достаточной для того, чтобы приспособить человека к меняющейся структуре риска, определяемого окружающей средой. С эоцентрической позиции целью экологического образования можно считать формирование ответственного отношения к природе. С учётом того, что экологическое образование способствует формированию социальной базы для устойчивого развития, **цель его на данном этапе может пониматься как создание условий для формирования поколения, способного реализовать устойчивое развитие.**

Цель экологического образования должна вытекать из социально – экологического заказа образовательным системам, учителю в частности. Ею является необходимость “формировать экологическую культуру общества, возвращать экологически воспитанную личность, обеспечить экологическую коррекцию мировоззрения народа”[116, с.12].

Региональная система непрерывного экологического образования в Курганской области предполагает следующие основные формы:

“формальное” – обусловленное государственными программами и ограниченное системой образования, и “неформальное” – охватывающее различные аспекты жизнедеятельности человека (рис. 1.1.2.).

Система непрерывного экологического образования



В системе формального образования активную роль играет педагог. От его уровня готовности и способности организовать процесс экологического образования зависит конечный результат – экологически сообразная личность воспитанника.

В целом, образовательное учреждение должно иметь целостную, комплексную программу развития экологического образования, начиная с начальных до выпускных, а также широко использовать возможности дополнительного экологического образования.

В начале 1990-х годов на биологических факультетах вузов работали преподаватели по экологии и охране природы, которые прошли подготовку на специальных 5-месячных курсах системы ФПК (факультеты повышения квалификации по специальностям «Экология» и «Охрана природы»), открытых при кафедре зоологии и экологии МГПИ (ныне Московский государственный педагогический университет). Курсы обучения оканчивали не только биологи разных педагогических вузов, но и преподаватели географии и методики начального обучения, поскольку на этих факультетах также внедрялась экологическая подготовка студентов. На факультетах педагогики и методики начального обучения специальные курсы не вводились, но для них была разработана и рекомендована Министерством просвещения РСФСР программа непрерывной подготовки, включавшая вопросы экологии, охраны природы и методики экологического воспитания младших школьников во все учебные дисциплины и направления внеаудиторной деятельности с 1-го по 5-й курсы обучения студентов. В МГПИ была открыта аспирантура по специальности «Экология», и аспирантов, проводивших исследования в этой области, готовили так же, как преподавателей экологических дисциплин для высших учебных заведений.

Ориентация Министерства образования на разработку стандартов школьного экологического образования и подготовку учителей экологии способствовала расширению сети вузовской экологической подготовки.

В марте 1994 г. Государственный комитет Российской Федерации по высшему образованию (приказ от 05.03.94 № 180) утвердил специальность «013100 Экология» с квалификацией «учитель экологии», в мае 1995 г. - государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО) по этой специальности.

К образованности специалиста предъявлялись требования: знать концептуальные основы и принципы экологического образования, уметь реализовать их в профессиональной деятельности, владеть понятийно-категорийным аппаратом экологии и смежных наук, системой знаний о взаимодействии организмов с окружающей средой и общества с окружающей средой, знать принципы рационального природопользования и ряд других важных положений.

Государственный образовательный стандарт по специальности «013100 Экология» обеспечивал будущему учителю серьезную и разностороннюю экологическую подготовку. Особое внимание уделялось биологическому разнообразию как основному условию устойчивости биосферы.

Подготовка учителя экологии включала также знакомство с методами

экологических исследований, овладение способами мониторинга окружающей среды и методикой обучения школьников элементам мониторинга. Предусматривался значительный объем лабораторных практических занятий и полевых практик.

Обязательным элементом ГОС ВПО был курс методики преподавания экологии в школе и методики экологического образования. В программу этого предмета входило обучение учителей интерактивным методам работы с детьми, использованию игр, моделирования и информационных технологий.

С середины 1990-х годов учителей экологии готовили несколько десятков педагогических институтов и университетов страны. Вузы обычно выбирали двойные специальности при подготовке учителя: биология и экология, география и экология, химия и экология и другие сочетания. Лицензирование специальностей проводилось через экспертизу УМО по педагогическому образованию на соответствие ГОС ВПО.

Таким образом, возникали предпосылки для создания в школе целостной системы экологической подготовки учащихся путем сочетания преподавания основ науки с экологизацией других дисциплин, каждая из которых может освещать один из прикладных аспектов охраны среды и биосферы в целом, что способствует ориентации детей на будущую профессию. Система требовала соответствующей квалификации всего педагогического коллектива школы, что и было обеспечено введением учительской специальности «013100 Экология». Реализуя ГОС ВПО, педагогические вузы проявляли творческую инициативу и реализовали свои варианты дополнительного углубления экологической подготовки учителей.

Однако, действие ГОС ВПО по специальности «013100 Экология» распространялось на педагогические вузы только до 1998 г. и было прекращено в 1999 г. с утверждением ГОС ВПО второго поколения. Новым стандартом по специальности 013100 не предусматривается подготовка учителя соответствующего профиля. Выпускник вуза имеет право педагогической деятельности лишь при освоении соответствующей дополнительной, узкой образовательной программы, что не обеспечивает ему квалификацию учителя. Он получает квалификацию педагога, может заниматься воспитательной деятельностью, ведением кружков, факультативов и т. п., что плохо обеспечено штатным расписанием средних учебных заведений. При этом исключается возможность подготовки учителя экологии с сочетанием экологии и других специальностей.

Подготовка экологов сохранилась официально в педагогических вузах лишь по программе бакалавриата по направлению 540000, причем выпускники также имеют право только на дополнительную образовательную деятельность в учебных заведениях, а квалификацию могут получить лишь при дальнейшем обучении и получении диплома специалиста. Однако, должны выбрать другую специальность, поскольку квалификация «учитель экологии» в классификаторе отсутствует.

В настоящее время подготовка бакалавров проводится по направлениям «540000 Педагогические науки». Направление «540100 Естественно-

научное образование» включает профили: химия, биология, география и экология. Первые три профиля не имеют экологических предметов в дисциплинах профильной подготовки. Предмет «Экология» включен в общеобразовательную подготовку по профилю «540500 Технологическое образование».

Это положение дел подкреплено приказом Министерства образования Российской Федерации (от 10.07.01) о разработке учебных изданий по дисциплинам федерального компонента в педагогическом образовании. Таким образом, среди профилей бакалавриата выделяется лишь один - «540104 Экология» - с достаточно полноценной подготовкой учащихся в этой области.

1.2.Методологические подходы в исследовании подготовки педагогов к эколого-профессиональной деятельности

1.2.1. Основы всеединства, эволюционизма, феномен человека в окружающем мире

Русский космизм- особый духовно-теоретический феномен, возникший в конце 19-начале 20 века. Будучи целостным социокультурным явлением, космизм ориентирован на синтетическое видение реальности, восприятие человека в качестве органичной части космического единства, способного реализовать свою активную природу в деле творческого изменения мироздания. Не смотря на различие направлений, русский космизм опирается на концептуальную основу в философской традиции- идею всеединства (В.Соловьев, В.Вернадский), предусматривающую глобальное единство живого и косного вещества, биотических и абиотических компонентов природы; идею незавершенности развития мира и человека, их негармонического состояния, что создает возможность для эволюции, дальнейшего совершенствования, трактовку человечества как органичной части космоса (Соловьев, Федоров, Бердяев); единства микро – и макрокосма, признании активности как необходимого атрибута человеческой природы, следовательно, художника мира, творца, человека творящего, исследующего; идею преображения мира как смысла человеческой жизни; идею достижения духовного самосознания.

Благодаря постоянной работе мозга рождается огромное разнообразие мыслей, часть из них теряется, не успев развиваться, часть развивается до определенного предела и затухает как не разгоревшийся костер, часть же захватывает умы людей, заставляет развивать их все глубже и глубже. И эта работа повторяется, переходя от одного поколения к другому как витки спирали, закручивающиеся вокруг незримого стержня, уходя от начала все дальше и дальше. В конечном итоге, на каком-то этапе развития мысли она оформляется в идею, гипотезу, теорию, обрстая доказательствами и подтверждениями. К таким проблемам, постоянно интересующим людей со времени осознания факта собственной способности мыслить, делать

выводы и обобщения, относится природа человека, его сущность, его место в системе Мироздания, его взаимосвязи и отношения со всем окружающим миром.

Разрешить проблему всеединства не раз делали попытки ученые. Попытки, и весьма удачные, сделаны учеными естествоиспытателями, благодаря работам которых появились теории, законы и закономерности объясняющие единство всего живого, всего материального. Попытки объединения материального и нематериального, материи и сознания осуществлялись и осуществляются до сих пор философами, психологами, социологами, антропологами, этологами.

Как философское учение всеединство, раскрывающее внутреннее органическое единство бытия как универсума в форме взаимопроникновения и раздельности составляющих его элементов, их тождественности друг другу и целому при сохранении их качественности и специфичности, наиболее ярко выражено в русской философии (В.Соловьев, П.Флоренский, Булгаков, Л.Карсавин, Франк, Н.Лосский, С.Трубецкой, Е.Трубецкой, Лосев и др.).

Наиболее интересными, на наш взгляд, в этой области являются работы В.С.Соловьева, С.Франка, Л.Карсавина.

Характерная для ранних работ Соловьева уверенность в неперенном осуществлении божественного совершенства в мире основывалась на убеждении в онтологической реальности всеединого сверхчеловеческого Абсолюта, возвращение к которому «отпавшего» мира является единственной целью мирового развития. «Если под всеединым разумею то, что одинаково содержится во всем или подлежит всему, и получается через отвлечение от всего, тогда, конечно это всеединое может быть определено только как чистое бытие, равное чистому ничто» [Е. с.291].

В философии Франка всеединство уже реально, каждый человек уже причастен всеединству, как и мир в целом. По мнению В.Соловьева, между реальным бытием духовной и материальной природой нет разделения, а существует теснейшая связь и постоянное взаимодействие, в силу чего осуществляется и процесс всемирного совершенствования. Тем самым В.Соловьев подтверждает факт существования эволюции природы, которая осуществляется в трех царствах, трех частях: Царстве Божием, Царстве человеческом и Царстве природном. Не развивая далее идею взаимосвязей, всеединства мира в отдельном аспекте рассмотрим ее во взаимосвязи с эволюционным подходом на примере развития и становления человека, того, что существенно выделяет человека из мира природы- разума. Опираясь при этом на метод диалектики, оценку которому, как нельзя лучше дал П.А.Флоренский, он писал, что диалектика есть касание действительности... Диалектика есть непрерывный опыт над действительностью, чтобы углубиться в последовательные слои ее реальности. Это ненасыщаемое вглядывание в реальность и это ненасыщаемое вслушивание слова и есть диалектика. «Мышление это-речь, которую душа ведет сама с собою о том, что рассматривает, -говорит у Платона Сократ...мне представляется, что душа, когда она мыслит, просто разговаривает с собою, ставя себе вопросы и давая на них ответы, то положительные, то отрицательные; а когда она... остановилась на чем-либо, пришла в согласие с

собой и более не колеблется, то это есть ее готовая мысль..» Ё , следуя рекомендациям основоположников диалектики, рассмотрим современное состояние проблемы ноосферы, разума, взаимоотношений человечества с окружающим миром, становления личности и развития ее экологической культуры в современный период истории Земли.

Со времени появления на планете Земля человека разумного его развитие достигло таких вершин, что он, по выражению В.И. Вернадского, стал «глобальной геологической силой, способной изменить мир».

Ё Соловьев В.С. Три силы. // Соловьев В.С. Собр.соч. :В 2 т. М., 1989.- Т.1.

Обратившись к философским, психологическим, педагогическим, культурологическим, социологическим, биологическим трактатам мы найдем множество определений термину «человек», в которые авторы вкладывают свое видение объекта в зависимости от предмета исследования. Для нашего исследования человек интересен прежде всего, с позиций определения места человека в биосфере, двойственная природа человека, позволившая ему занять такое место, которое невозможно описать рамками одной экологической ниши, следовательно имеющего огромное количество связей и взаимодействий в окружающем его мире, который, в силу своего своеобразия, среду своего существования разрушает с той же настойчивостью и устремлением, подобно малолетнему идиоту, стригущему картину Рембрандта, по меткому высказыванию А. Д.Узала.

Сущность отношений человека является предметом исследования с древних времен. В XX веке появилась рациональная, отличающаяся от религиозных, концепция ноосферы, в которой в центр мироздания ставился не человек, а его разум. Первыми с этой идеей выступили Э.Леруа и П.Терьяр де Шарден под впечатлением лекций В.И.Вернадского.

Для Вернадского биосфера, прежде всего естественно-историческое тело, наружная оболочка планеты, состоящая из нескольких геосфер, в том числе значительной части земной коры, включая гранитно-метаморфический слой, который Вернадский называл областью «былых биосфер». Именно в этой части биосферы человеческий разум, реализующийся в форме практической деятельности, стал могущественной геологической силой. Поэтому для В.И.Вернадского ноосфера была, прежде всего, новейшей и последней стадией эволюции биосферы.

Для Леруа и Тейяра де Шардена ноосфера, а до нее биосфера были последовательно надстраиваемыми друг на друга в ходе эволюции Природы восходящими уровнями прогрессивного одухотворения первоначально косной материи. Поэтому их ноосфера – особый надбиосферный «мыслительный пласт», охвативший планету подобно тому, как некогда ее охватила жизнь [266, с.8]. П.Тейяр де Шарден нашел и внутренний источник разума – рефлексию – способность сознания «сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом» мысли, «способность уже не просто познавать, а познавать самого себя; не просто знать, а знать, что знаешь». Человек, охватывающий своим рефлексирующим разумом не только себя, но всю окружающую Природу, должен осознавать свои поступки и последствия того, что он делает.

В условиях антропогенно спровоцированного экологического кризиса, угрожающего не только современному состоянию биосферы Земли, но и цивилизации, нам необходимо видение Природы во всей сложности и полноте ее реальных и исторических проявлений. У современного человечества, являющегося могущественной силой, почти нет трудностей технических, все трудности морального свойства, поэтому и склоняются социологи и психологи к тому, что современный кризис – в первую очередь кризис нравственный. Однако у этого социального явления имеются биологические корни. Поэтому, как В.И.Вернадский, так и П.Тейяр де Шарден, каждый по-своему во главу угла своих концепций поставили биологический и исторический подходы, так как биологического без исторического быть не может: все живое – продукт развития, продукт истории.

Взяв за основу, вслед за П. Тейяром де Шарденом, эмпирический закон рекуррентности, выражающий последовательное возникновение в течение времени, проследим общее направление развития человечества к единству, совместному творчеству разума и использованию его успехов в освоении окружающего мира, а также последствия этого освоения.

Человек продукт эволюции наземных позвоночных. Современное человечество качественно отличается от своих позвоночных предков лишь масштабами совершаемой работы, более непосредственным использованием минеральных ресурсов и энергии солнечного света – известной автотрофностью, по выражению В.И.Вернадского. На протяжении нескольких поколений вокруг людей образовались различного рода экономические и культурные связи, увеличивающиеся в геометрической прогрессии. Теперь кроме хлеба, который символизировал в своей простоте пищу неолита, каждый человек требует ежедневно свою порцию материального благополучия, иных благ. «Теперь уже не простое поле, как бы ни было оно велико, а вся Земля требуется, чтобы снабжать каждого из нас» [266,с.166].

Все эпохи космогенического процесса, по В.Соловьеву, С.Франку, Л.Картавину являются только вступлением к самому главному этапу восстановления всеединства в бытии, который связан с появлением сознания и человеческого общества. Именно человек оказывается тем элементом, вокруг которого происходит «кристаллизация» всеединства, прочное связывание мира во всеединое целое. Со времени своего появления человечество стремится к гармоничной организации своего сообщества. Рассматривая человеческое общество глазами В.Соловьева, мы находим в нем действие трех главных сил, которые определяют всю его историю. Первая стремится подчинить человечество во всех сферах и на всех ступенях его жизни одному верховному началу, смешать и слить все многообразие форм, подавить самостоятельность лица, свободу личной жизни; другая прямо противоположная; она стремится разбить единство, дать свободу частным формам жизни. «Всеобщий эгоизм и анархия, множественность отдельных единиц без всякой внутренней связи- вот крайнее выражение этой силы»[Соловьев, с.19]*. Третья сила синтезирует две первых и в своем действии реализует

*Соловьев В.С. Три силы. // Соловьев В.С. Собр.соч. :В 2 т. М., 1989.- Т.1.- С.19./

ет органическое единство элементов без подавления их индивидуальности и самобытности. Три слагаемых общественной жизни, которые соответствуют трем способностям человеческого сознания: воле, мышлению и чувству – сфера общественного союза, сфера знания и сфера творчества являются основными силами, факторами развития общества.

Внушительная победа науки над антропоцентризмом породила в XX веке философию экзистенциализма, пессимистическое учение о «покинутасти человека в мире». Такой взгляд на человека и окружающую Природу односторонен и поэтому опасен. Существует глубочайшая зависимость человека от природных источников удовлетворения его потребностей. Забывание об этом в сочетании с недооценкой его могущества чревато опасностью самоуничтожения. На возможность гибели человечества вследствие эгоизма предшествующих поколений по отношению к будущим в 1802 году обратил внимание Ж.Б.Ламарк.

Вираз человечества от признания могущества сил природы к осознанию собственного могущества, по мнению большинства ученых высказанное впервые Тейяром де Шарденом, начался в ХУ111 веке и привел к современному состоянию взаимоотношений человека, общества и природы. Тому причинами являются : «Экономические изменения- во первых. Изменения в промышленности во- вторых...И, в – третьих- социальные изменения. Пробуждение масс...»[266, с.145]. «Конечно, не просто открытие и покорение других сил природы в течение жизни четырех или пяти поколений сделало нас, что бы там ни говорилось, столь отличными от наших предков, столь честолюбивыми, но также и столь беспокояными. В сущности, если не ошибаюсь, это объясняется следующим: мы осознали увлекающее нас движение и тем самым заметили грозные проблемы, поставленные сознательным осуществлением человеческого усилия»[266,с.146].

Исходя из размышлений Тейяра де Шардена, анализируя историю развития цивилизации, можно прийти к выводу: чем больше человек будет становиться «человеком» (в смысле развития его разума), тем меньше он согласится на что-либо иное, кроме бесконечного и неистребимого движения к новому. «Даже при обилии материальной энергии , даже побуждаемое страхом или непосредственным желанием без вкуса к жизни человечество вскоре перестало бы создавать и творить для дела, которое оно заранее считало бы обреченным... Если прогресс- миф, то есть, если, приступая к труду, мы можем сказать «Зачем?» - то наше усилие рушится, увлекая в своем падении всю эволюцию, ибо мы ее воплощение»[266,с.158]. Следуя логике рассуждений Тейяра де Шардена, мы вынуждены согласиться с тем, что «мир завершает себя лишь в той мере, в какой он выражается в систематическом и осознанном восприятии... Больше мочь, чтобы больше действовать. Но, в конечном счете и в особенности: больше действовать, чтобы полнее существовать...» [266,с. 168-169]. В силу постоянного расширения зоны индивидуальной активности, человечество, вынужденное развиваться на замкнутой поверхности, неумолимо подвержено ужасному давлению, напор которого постоянно возрастает, благодаря самому своему действию. Любой элемент может развиваться и расти лишь в

связи со всеми другими элементами и через них».[266,с.165]. Осознание необходимости взаимодействия с окружающим миром, коэволюции с ним подтверждается словами Тейяра де Шардена: «... Выход для мира, двери для будущего откроются лишь перед напором всех вместе и в том направлении, в котором все вместе могут соединиться и завершить себя в духовном обновлении Земли»[266,с.165]. П. Тейяр де Шарден уверен в том, что сколь бы далеко ни продвинулась наука в своем познании, как бы ни была она способна однажды переделать и завершить человеческий индивид, она все равно всегда будет стоять перед проблемой, как придать всем и каждому из этих индивидов их конечное значение, объединив их в организованное всецелое. Реалистический взгляд на ноосферу и гиперорганическую природу социальных связей помогает понять нынешнее состояние мира. В глубоких волнениях, колеблющих в настоящий момент «человеческий пласт», очень простой смысл, который заложен в двойном кризисе. Этот кризис, с точки зрения философа связан с массовым сплочением («планетизацией») человечества : народы и цивилизации достигли такой степени периферического контакта , или экономической взаимозависимости, или психической общности, что дальше они могут расти лишь взаимопроникая друг в друга. Человечество до сих пор не может полностью расстаться с идеей неисчерпаемости земных богатств, способности планеты бесконечно долго оставаться способной компенсировать результаты его деятельности , самовосстанавливать нарушенное и сохранять равновесие и целостность. Однако, тот же Тейяр де Шарден предупреждает нас о том, что «...несмотря на почти взрывное ускорение ноогенеза на нашем уровне, мы не можем видеть трансформации Земли на наших глазах на протяжении одного поколения» [266,с.173], она разовьется постепенно, незаметно для наших глаз и обернется, в конечном счете, средой, непригодной для существования человека.

Важной проблемой на пути мирного сосуществования, коэволюции человечества и природы является проблема обезличивания , рассмотрения путей преодоления кризиса целыми народами, государствами, человечеством в целом. В противоположность первобытным людям, которые олицетворяли все, что движется, или же древним грекам, которые обожествляли все стороны и силы природы, современный человек испытывает потребность деперсонализировать (или обезличить) то, чем он более всего восхищается. Это связано с превалированием в нашей жизни анализа перед синтезом, расширением рамок и размеров окружающего нас мира до бескрайних пределов космоса. Сосредоточиться на себе, быть в состоянии сказать «я»- это рассматривается нами, скорее всего как недостаток индивида в той мере, в какой он, замыкаясь от остального, становится антиподом целого. Однако, как указывает Тейяр де Шарден, мы забываем о триедином свойстве, которым обладает каждое сознание: 1) все частично сосредотачивать вокруг себя; 2) все больше сосредотачиваться в себе; 3) путем этого самого сверхсосредоточения присоединяться ко всем другим центрам, окружающим его. Все наши трудности и взаимные отталкивания, связанные с противопоставлением *целого и личности*, исчезли бы,

если бы мы только поняли, что по структуре ноосфера и мир вообще представляют совокупность не только замкнутую, но и имеющую центр, в качестве которого принимается дух- в понимании Тейяра де Шардена- это в *l'homme à l'état de conscience, способность к синтезу и организации.*

Еще у Достоевского, затем в работах П.Тейяра де Шардена, С.Франка, Л.Карсавина мы находим одну и ту же мысль- универсальной силой, которая преодолевает раздробленность, несовершенство мира и человека, возводит реальность ко всеединому состоянию, является любовь. Для эмпирической личности всеединый Человек может раскрыть себя, достичь полноты своего бытия, преодолевая свое несовершенство- это ее собственная цель и ее собственная судьба. Становление личности оказывается тождественным становлению полноты бытия всеединого человека, а это возможно только через соединение отдельной личности со своим «иным», через усилия любви, прежде всего любви чувственной и только затем- мистической любви к Богу. Не смотря на все возрастающую любовь и стремление современного общества к обогащению, удовлетворению телесных потребностей в ущерб духовным, следует надеяться, что люди посвятят свою жизнь скорее увеличению знания, чем увеличению имущества. Торговый рынок может быть переполнен. Когда-нибудь мы опустошим наши рудники и исчерпаем наши нефтяные источники, заменив их чем-нибудь другим. Но ничто на Земле не может, по-видимому, ни насытить нашу жажду знаний, ни исчерпать нашу способность изобретения. И если научное исследование будет завтра прогрессировать, осуществится в значительной степени путем локализации центральных, чувствительных жизненных зон, завоевание которых обеспечит господство над всем остальным, « если мы идем к человеческой эре науки, то эта эра будет в высшей степени эрой науки о человеке- познающий человек заметит наконец, что «человек как предмет познания»- это ключ ко всей науке о природе» [266,с.192]. Расшифровать человека, значит, в сущности, попытаться узнать, как образовался мир и как он должен продолжать образовываться.

Если у человечества есть будущее, то оно может быть представлено лишь в виде какого-то гармоничного примирения свободы с планированием и объединением в целостность, которое проявляется в распределении ресурсов земного шара, регулировании стремления к свободным пространствам, оптимальным использованием сил, высвобожденных техникой, геоэкономикой, геополитикой, геодемографией. Разрешению противоречий между развивающимися и взаимопроникающими системами природы и цивилизации способствуют идеи коэволюции, основа которых заложена в синергетическом подходе – современной теории самоорганизации, нового мировидения, связываемой с исследованием феноменов самоорганизации, нелинейности, неравновесности, глобальной эволюции, изучением процессов становления «порядка через хаос» (Пригожин), бифуркационных изменений, необратимости времени, неустойчивости как основополагающей характеристики процессов эволюции.

1.2.2. Феномен экологической культуры личности и ее методологические основы

Феномен экологической культуры познается через рассмотрение ее особенностей, места в структуре личности.

Современный этап разработки эколого-культурной проблематики связан со становлением *социальной экологии* (Э.В.Гируссов, Ф.И.Гиренков, В.Д.Комаров, Н.М.Мамедов, Ю.Г.Марков, Д.Ж.Маркович, И.А.Сосунова, А.Д.-Урсул и др.) и с развитием философско-экологической теории (И.Я.Лойфман, А.Г.Маслеев, Г.В.Платонов, Ю.П.Трусов, А.Г.Щевцов и др.).

Экологическая сфера интенсивно осваивается культурологией (Л.М.Коган, О.Н.Козлова, Ю.М.Лотман, Э.С.Маркарян, В.М.Межуев, Л.А.Лапацкая, И.Т.Фролов, П.Н.Федосеев и др.). Исследования адаптационной, негэнтропийной функции культуры (Э.С.Маркарян), позволяют глубже понять процессы современного эволюционизма, механизмы развития социоприродных экосистем, осознать функцию человека в биосфере (ноосфере). Рассмотрение экологической культуры как способа саморазвития личности (В.М.Межуев), развитие человеческого в человеке, несомненно предполагает детерминирование культуры личности объективной реальностью.

Методологической основой проблемы формирования экологической культуры педагога является философское учение о человеке как воплощении единства биологической природы и социальной сущности.

Сущностные силы человека выражаются через преобразованную, опредмеченную природу. Человек – субъект, который преобразует природу, выполняя всё более сложные технологические операции, при этом выявляется сознательная целенаправленность и преднамеренность его действий, раскрывается его активное отношение к природе. Проблема сознательной организации природной среды, улучшения ее структуры и качества – существенный момент в вопросе об отношении сознания и материи, ибо речь идёт о том, может ли сознание человека, идеальная сторона общественного развития, находить своё выражение, проявление в природном бытии, выступать как овеществленное сознание. Показатель целесообразности преобразования природы должен быть связан, с одной стороны, с сознательно преобразованной природой, а с другой, – с целями и потребностями общественного развития, обусловившими это преобразование. Сигналом необходимости корректирования и совершенствования природопреобразующей деятельности человека является наличие неудовлетворённой потребности (Б.А.Воронович). К числу потребностей общественного развития относится, в частности, потребность человечества в сохранении природной среды, гомеостаза биосферы. Практические действия в отношении природы, основывающиеся на учёте потребности гармоничного отношения с природой, являют собой высокий уровень сформированности экологического сознания. Общаясь с природой, преобразовывая её и себя, человек выражает свою сущностную позицию, которая раскрывается в классических словах: «Моё отношение к моей среде есть моё сознание».

Создавая модели экологической культуры, исследователи всегда име-

ют в виду её носителя – человека, личность которого и должна обладать качествами, характеризующимися экологической культурой. Становлением экологической культуры личности учащихся занимаются педагоги – профессионалы, обладающие высоким уровнем культуры, в том числе и экологической.

Личность, персона (лат. *persona* – маска, роль актера) – понятие, выработанное для отображения социальной природы человека, рассмотрения его в качестве субъекта социокультурной жизни, определения его как носителя индивидуального начала (интереса, способностей, устремлений, самосознания и т. д.), самораскрывающегося в контекстах социальных отношений, общения и предметной деятельности и общений [194, с.369]. Социальность человека означает, что он поддерживает свою жизнь и удовлетворяет свои потребности в определенной общественной структуре, адаптируется к среде, создавая и изменяя эту структуру, находит свое место в жизни и реализует себя в общении с себе - подобными в интресубъективном пространстве сложившихся и регулируемых социальными институтами социальных связей и отношений.

Понятие личности выражает целостность устойчивых свойств и качеств индивида, сформированных на основе биопсихологических задатков и вырастающих из системы связей и отношений групп, общностей и институтов, в которые он был включен и тех, в функционировании которых он в данный момент участвует.

Устойчивые свойства и качества личности вырастают из его воспитания и социализации в определенную культуру, из его пребывания и активности в определенных макро– и микросоциокультурных средах и ситуациях.

Собственно единичная личность предполагает ту или иную степень автономности и свободы человека (в рамках юридически закрепленных и (или) религиозно – санкционированных прав и обязанностей) в своих действиях и поведении, персональную ответственность за них.

В культурологии существует понятие личности, определяющее его культурный идеал – желаемую модель, задающую шкалы оценок реального поведения индивидов. Сочетание и соотношение реального и модельного формирует представление о норме и отклонении от нее.

В структуре личности выделяют целостные «внутренние» комплексы, мотивирующие и побуждающие изменения в самом индивиде, в формах его предметной и коммуникативной активности и находящиеся под тем или иным воздействием социокультурной среды и индивидуальных факторов человеческого бытия.

Самоопределение индивида в различных социокультурных условиях и ситуациях происходит в системах межличностных и надличностных взаимодействий. С целью изучения процессов самоопределения личности проводится анализ трех взаимопроницающих друг в друга систем представлений, лежащих в основе формирования так называемых: субъективного, отраженного (зеркального) и ролевого «Я».

Система субъективного «Я» – это комплекс представлений индивида о своей внутренней, подлинной сущности, о своей выделенности из среды и

противопоставленности другим «Я», структурам «не-я» в целом. Формирование субъективного «Я» происходит в процессе социализации человека на основе развития его задатков и способностей, накопления индивидуального опыта и выполнения социально значимых функций, под воздействием социального окружения индивидов. Конечная «цель» субъективного «Я» – автоматизировать человека, сформировать его экзистенциальные установки и ориентации, систему его личностных смыслов, его индивидуальности. Субъективное «Я» предполагает наличие механизмов самоидентификации и самозащиты личности, выражающихся в самосознании. Эмпирическая самоидентификация может быть оценена на степень адекватности деятельности и проявляется в ситуациях, предполагающих *выбор линии поведения*. Субъективное «Я» предопределяет выбираемую личностью способы самоутверждения в мире, однако имеет тенденцию к ограничению внешних воздействий и поведения человека, образуя противостоящий им уровень самореализации и самоопределения. Субъективное «Я» часто выполняет компенсаторные функции, однако может неадекватно репрезентировать возможности человека, а так же реальные социальные коллизии. Корректирующую функцию в этом случае выполняет система отраженного «Я».

Отраженное «Я» характеризует комплекс представлений человека о себе, складывающихся на основе известных ему или предполагаемых им оценок себя другими людьми и своих реакций на эти реальные или предполагаемые оценки. Оно может быть в разной степени адекватным реальному положению дел. Оно выступает фактором конформизма, включения человека в систему социального контроля, реальных социальных связей и отношений.

Ответственность за реальное самоутверждение человека в мире несет его ролевое «Я», которое строится на основе реально выполняемых или желаемых индивидом социальных функций. Это максимально открытая в социум личностная структура, эксплицирующая внешнюю детерминацию индивидуальных *моделей и стратегий поведения*. Ее конструирование предполагает активное «задействие» *механизмов адаптации к среде не только через процессы обучения и воспитания, но и через прямое внушение, подражание*.

«Наложение структур субъективного, отраженного и ролевого «Я» друг на друга, их проекции во вне лежат в основе формирования различных моделей и стратегий индивидуального, коллективного (в рамках надиндивидуальных взаимодействий) поведения человека, выработки определенной «концепции жизни», латентных и эксплицированных социальных качеств личности» [194, с.370].

В целом «Я» – фундаментальная категория философских концепций личности, выражающая рефлексивно осознанную самоотжественность индивида [194, с.370]. Становление «Я» в онтогенетическом плане понимается в философии как социализация.

Социализация – процесс операционного овладения набором программ деятельности и поведения, а так же процесс интериоризации их индиви-

дом, выражающий их знание, ценности и нормы. *Процесс социализации* как адаптации к культурной среде *осуществляется* практически всю жизнь индивида. *Психологическим механизмом* социализации выступает «примерка» индивидом на себя таких ролевых технологий: «поддержание» (Тард), «идентификации себя с другими» (Фрейд), «принятие роли другого» (Дж. Г. Мид), «имитация и идентификация» (Персонс). Рассмотрение социализации в качестве сознательного целенаправленного воздействия на формирование личности (воспитание), как и в качестве объективного стихийно-спонтанного процесса трансформации индивидуального сознания требует наличие так называемого агента социализации, т.е. того, чья поведенческая норма вступает в качестве образца. В концепции Фрейда таким образцом является самка (родители), по мнению Т. Тернера им может быть любая группа, которая фиксируется как «другой / другие», либо как «значащий другой / другие». Типовым образцом, по мнению Тарда, являются вертикальные отношения «учитель – ученик».

Индивид «вбирает в себя общие ценности» в процессе общения с «другими значащими» (Парсонс). С точки зрения социокультурного механизма социализация осуществляется не только в контакте непосредственного общения (интеракционизм), но и опосредованно, через *знаковые системы культуры* (язык, искусство и т. д.), несущие информацию о возможных в данном социальном контексте индивидуальных ролях.

Мидом зафиксировано три этапа осуществления социализации:

- 1) психогенетический – основанный на усвоении шаблонов удовлетворения потребностей и осуществляемый путем проб и ошибок;
- 2) образно-символический, основанный на образной системе, безусловно- рефлексивно связанной с символами;
- 3) интеллектуально-концептуальный, в рамках которого культурная символика становится центральным механизмом управления поведением.

С этих теоретических позиций модель экологически культурной личности представляет собой описание ее со стороны экологической воспитанности, то есть личности целостной, всесторонне развитой, гармоничной, готовой к созданию и защите экологических ценностей общества.

В состав модели экологически культурной личности входят:

- требования к личности в экологическом отношении сформированной разносторонне, гармонично, целостно организована её мотивационно – смысловая сфера;
- владение целостной картиной современного мира “общество природы – человек” и осознание места и функций в ней;
- владение системой умений, позволяющих выполнять основные социальные функции человека (функции гражданина, труженика, общественного деятеля и т.д.) в соответствии со своей экологической позицией в обществе, пониманием и восприятием целостной экологической картины мира и собственного места в ней.

Эти компоненты в определённом отношении соответствуют структуре личности, выражают единство двух её аспектов – побудительного и исполнительного.

Базовой характеристикой экологически культурной личности является её *целостность*. Под целостностью личности понимают высокий уровень её сформированности, когда её убеждения, цели и идеалы, интересы и потребности, знания и умения составляют единство, основой которого являются убеждения, идейно – нравственная позиция. Благодаря этому экологическая культура захватывает все стороны личности, ее сознание и мировоззрение, ее цели и устремления, идеалы и потребности, знания и умения, ее поведение.

Понятие цельности личности близко по значению понятию гармоничность. Некоторые исследователи показателем гармонии считают такие свойства личности, как высокая степень упорядоченности различных сторон душевного расклада индивида, интегральность психических свойств и способностей, достаточная выраженность личностного уровня детерминации поведения. Отмечают, что при гармоничном развитии взаимодействующие стороны не разрушают друг в друге имеющиеся достижения, а, наоборот, содействуют их дальнейшему обогащению. Для гармоничности характерна высокая степень избирательности, соответствие друг другу взаимодействующих элементов целого. Наконец, гармоничная личность – личность собранная, единая, целостная, целеустремлённая, устойчивая, непротиворечивая, это та «гармония, которая порождается не равномерным звучанием всех струн человеческой сущности, а их индивидуальной неповторимой системой, в которой целое... как цель, как лейтмотив определяет звучание частей» [П.М.Якобсон , 194].

Характеристика экологически культурной личности, сущностные её свойства, внутренне обуславливают субъектную позицию в отношении к природной среде, самому себе. Чтобы реализовать эту позицию в трудовой, общественной, познавательной и других деятельности, поведении, нужны научные знания, владение целостной картиной современного мира, как основной деятельности и поведения человека.

Экологическая культура предполагает наличие у человека определённых знаний и убеждений, готовности к деятельности, а также её практических действий, согласующихся с требованиями ответственного отношения к природе и людям. Экологическая культура становится важным показателем общественной активности и сознательности личности. Основу экологической культуры составляют экологические знания и убеждения, экологическое мировоззрение, в её состав входит мотивация экологической деятельности, умения экологосообразного поведения, другие качества и компоненты личности. Структура экологической культуры представляет собой упорядоченную совокупность качеств с указанием на их иерархию и связи.

Выделение стержневых *интегративных* свойств личности, являющихся системообразующими в её организации, воплощает целостный подход к воспитанию всесторонне развитой, гармоничной личности. Эти выводы опираются на исследования Б.И.Додонова, который считает, что при значительном развитии одного из существенных и социально ценных способов связи индивида с миром, этот способ становится стержнем построения отношения личности с миром. Формирующиеся на основе этого стержнево-

го качества другие компоненты личности становятся ведущими, они значительно повышают уровень развития других качеств личности, взаимно координируя их в единое целое [194]. Это способствует накоплению новых потенций, всестороннему развитию индивида.

С методологических позиций понятие целостности объединяет два аспекта личности: “всесторонний” – как субстрактный и “гармоничный” – как структурный. Личность, отвечающая требованиям общества – это и есть всесторонне развитая личность (идеал, к которому необходимо стремиться), у которой каждая из граней выражает активность по отношению к тому, что составляет сущность общественной системы, её главные ценности. Природно – социальная среда, целостность биосферы – одна из главных ценностей общества, без которой оно существовать не может. Личность же, в сущности, это определённым образом реализованная система социально ценностных черт, относящихся к сущности данного общества.

Высокая активность личности по отношению к экологическим ценностям общества достигается высокой степенью согласованности, взаимодействием всех её качеств и проявлений, их скоординированностью в труде, общественной, культурно – образовательной и других видах деятельности, т.е. благодаря гармонии экологических проявлений личности в каждом акте её активности [194].

Целостность личности характеризуется в связи с этим строгой иерархией, упорядоченностью, системностью её основных компонентов и подструктур. При этом непротиворечивость личности не означает отсутствие противоречий в ней как внутренней движущей силы развития. Наоборот, внутренние противоречия личности, порождающие её движение к более высоким уровням целостности, отличаются системностью, собранностью в русле главных отношений к объективному миру. Система внутренних противоречий целостной личности – это условие зарождения, утверждения, становления внутри функционирующей целостности новой, более совершенной целостности.

Общая характеристика целостности экологически культурной личности - экологически ориентированная личность, как активный субъект предстоящей деятельности.

Второй “сущностной” характеристикой экологически культурной личности является её *разносторонность*. В качестве сущностных сторон развитой личности выдвигаются, прежде всего её убеждённость, сформированность мировоззрения как основы гражданственности.

Исходя из методологических идей о всесторонности личности, тенденции раскрытия сущности личности через ценностные ориентации (Л.П.Будева, В.В.Бодзинская, М.С.Каган, Д.А.Леонтьев, В.И.Слободчиков и др.), мы приходим к выводу, что всесторонне развитая личность – это личность, проявляющая высокую активность к главным ценностям общества; стремящаяся их освоить, закрепить, приумножить; это личность, обладающая потребностью к идентификации, неотчужденному бытию в природе и социуме.

Гранями разносторонности личности считают фундаментальные, стержневые (системные, интегративные) качества, которые так же, как и другие

свойства личности определяют направленность всей её жизнедеятельности и устремляют её в основные сферы деятельности человека: трудовую, общественно – политическую, культурно – образовательную, воспитательную, семейно – бытовую, эстетическую и пр.

Экологическая культура, становясь стержневым качеством личности, развиваясь, наполняет своим содержанием свойства личности, интегрирует личность, её целостность, собранность, скоординированность, целеустремлённость.

По мнению С.Глазачева, всесторонность, комплиментарность экологических отношений, выполняет в жизнедеятельности личности две функции: обеспечивает её активность по отношению ко всем ситуациям экологической действительности и интегрирует многообразие проявлений личности в единое целое, повышая степень её целостности [12, 40, 50, 52].

Разработка теоретико – методологических основ формирования экологической культуры педагога в структуре его профессиональной деятельности позволила глубоко осмыслить цель его эколого – педагогической готовности. Этому способствовало становление синергетической модели познания мира и постижение сущности понятия “экологического” как категориального, обозначающего целостность мира и человека в нем, включенность человека в эту целостность, её динамику.

Экологическую культуру педагога как одну из целей его эколого – профессиональной подготовки , по мнению С.Н.Глазачева, необходимо рассматривать как меру и способ реализации сущностных сил человека в процессе экосоциального бытия в сфере педагогической деятельности[52]. Обеспечить единение в личности педагога – профессионала объективную возможность и субъективную способность распознавания отчужденности личности ребенка от природы и социума, оценивания меры деструктивности системы личность – среда, и обеспечить дидактическую коррекцию становления личности – высокое предназначение педагога, его новая социальность – экологическая функция.

Мировой процесс не есть безболезненная эволюция. Борьба противоположных возможностей и влечений, в нем происходящих превращает его в катастрофический путь со множеством препятствий, уклонений в сторону , неудач и головокружительных падений. Чтобы устранить угрозу исчезновения, несовместимую с механизмом сознательной деятельности, человек стремится перенести на все более обширный и постоянный субъект принцип собирания результатов, достигнутых своим действием - на цивилизацию, человечество. Эту совокупность результатов можно и принято называть культурным багажом человечества.

По мнению учеников Маркса, человечеству достаточно накапливать последовательные достижения, которые оставляет каждый из нас после смерти: наши идеи, открытия, творения искусств, наш пример с той целью, чтобы возвыситься и оправдать накладываемые на нас ограничения. С этим мнением не соглашается Тейяр де Шарден, он считает, что невозможно выделить, какое из человеческих творений имеет наибольшее значение для коренных интересов жизни вообще, если не создание нашего «Я»,

нашей личности. «Чтобы быть полностью самим собой, нам надо ...идти в направлении конвергенции со всем остальным. Вершина нас самих, венец нашей оригинальности не наша индивидуальность, а наша личность, а эту последнюю мы можем найти в соответствии с эволюционной структурой мира, лишь объединяясь между собой. Элемент обретает личность лишь универсализируясь» [266,с.178-179]. В унисон П.Тейяру де Шардену Н.А. Бердяев высказывает свою точку зрения по отношению к творцу и продуктам его труда. «Творец одинок и творчество носит не коллективно общий, а индивидуально-личный характер. Но творческий акт направлен к тому, что имеет мировой, общечеловеческий, космический и социальный характер»*. Он соглашается с Тейяром де Шарденом в том, что «Творчество менее всего есть поглощенность собой, оно всегда есть выход из себя»*

Бердяев Н.А., высказывая свое отношение к культуре, утверждает, что культура подошла к глубочайшему внутреннему кризису. «Все линии доходят до предельных концов и выходят из их дифференцированных ценностей. Основная проблема XIX и XX веков - проблема отношения творчества (культуры) к жизни (бытию). На вершинах культуры мучит человека противоположность между тем, чтобы создавать что-то, и тем, чтобы быть чем-то. Гении творили, но недостаточно были; святые были, но мало творили. Творчество рождалось из несовершенства и недостатка. Слишком совершенные перестают творить» *. Так что же, в таком случае, следует считать творениями культуры?

Подобно Франку, Карсавин считает, что все события и моменты эмпирической жизни человека должны сохраниться, или вечно пребывать, в некотором всевременном бытии личности, по отношению к которому каждый момент жизни эмпирической личности выступает как отдельный частный срез, ее культурный пласт.

Представление Соловьева об эволюции природы от хаоса ко все большей целостности позволяет дать ему естественное объяснение возможности эстетической оценки природы, оценки с точки зрения категории красоты. По мнению Соловьева, и с этим трудно не согласиться, красота в природе является характеристикой, задающей объективное превосходство одних природных вещей над другими. Он определяет красоту как «преображение материи через воплощение в ней другого, сверхматериального начала» * «Благо, истина и красота суть различные образы или виды единства..., являются лишь различными образами любви» **. Следовательно, эстетический компонент природы необходимо считать продуктом культуры. Из трех сфер деятельности человека (сфера творчества, сфера знания, сфера практической деятельности) на первое место по степени значимости В.Соловьев ставит сферу творчества, считая, что именно она имеет значение настоящего верховного начала всей жизни общечеловеческого организма.

*Бердяев Н.А. Смысл творчества. М., 1989 с. 292, 326.

*Бердяев Н.А. Смысл творчества. М. 1989.- с.292, 326

** Соловьев В.С. Красота в природе//Соловьев В.С. Собр.соч.: В 2 т.М., 1988. Т.2.-С.358.

Культура- система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой деятельности, поведения и общения, выступающих условиями воспроизводства и изменения социальной жизни во всех ее проявлениях[194,с. с.344]. Понятие культуры развивалось исторически. В настоящее время сформировалось несколько подходов к определению понятия «культура». С аксиологической точки зрения культура выступает как система универсальных ценностей – смысложизненных, демократических, гуманистических, материальных, духовных. С личностных позиций под культурой понимается результат саморазвития индивида, проявляющийся в характере его деятельности и поведения, и, одновременно, система его личностных ценностей и степень овладения ими.

Социальный подход к понятию культуры определяет ее как опыт, выработанный человечеством в ту или иную историческую эпоху, сохраняемый и транслируемый из поколения в поколение.

В рамках системного подхода культура выступает в качестве сложного динамического образования, отражающего процесс и результат человеческой деятельности.

Сторонники деятельностного подхода характеризуют культуру с точки зрения родового способа бытия человека в мире, каковыми выступает созидательная деятельность человека и общества на основе нравственных императивов. С позиций функционального подхода культура рассматривается как способ общественного бытия, средство осуществления специфически человеческих взаимосвязей с окружающим миром.

В системе «человек- общество- природа» культура выступает фактором гармонизации отношений в аспекте доминирования универсальных ценностей (Земля, Природа, Жизнь, Человек) , что способствует успешной адаптации индивида, помогает поддержанию и сохранению необходимых условий его жизнедеятельности.

Глобальной целью профессиональной деятельности педагога в области экологического образования является экологическая культура личности учащегося.

Прежде чем обращаться к проблеме готовности учителя к реализации этой цели, рассмотрим само понятие “экологическая культура личности” и определим основные подходы к её становлению.

В качестве базового нами используется следующее определение : *“Под культурой понимается сложный общественный феномен, включающий материальные и духовные ценности, являющиеся продуктом деятельности общества, отчуждаемые от человека и присваиваемые человеком, в непрерывном единстве с самой деятельностью»*[116]. Параллельно с понятием «культура» существует понятие общей культуры. Под *общей культурой* понимается высокая образованность, нравственность, умение вести себя в обществе, умение общаться со всеми окружающими людьми, животными, природой, умение вести беседу с людьми любого уровня, знание психологии человеческой души, умение любить человека. Горелов А.А. ,рассматривая понятие культуры , обнаружил, что слово “культура” экологично само по себе и восходит к возделыванию земли (отсюда понятие

“сельскохозяйственные культуры”)[59].Связи между культурой и природой, между социальным и экологическим поведением фундаментальны и непреходящи. Тесная связь между культурой и природой делает актуальной в плане гармонизации взаимоотношений человека и природы задачу синтеза экологически позитивных тенденций всех типов культур, что обеспечивает гармоничное развитие мировой культуры.

С одной стороны культура выступает как социальный опыт, с другой – как культурный процесс. Определяя экологическую культуру, приходится сталкиваться с противоречием, что изначально в философской традиции: “культура” есть антитеза “натуре”, природе. Природа была вне культуры, природа – не продукт деятельности. Вместе с тем, природа – предпосылка культуры, отношение человека к природе ценностно, измененная, освоенная человеком, социализированная природа всё активнее включается в культуру.

Рассматривая культуру с точки зрения деятельностного подхода, необходимо учитывать тот факт, что программы деятельности, поведения и общения, представленные разнообразием культурных феноменов имеют сложную иерархическую организацию. Первый уровень представлен реликтовыми программами, второй- программами, обеспечивающими сегодняшнее воспроизводство общества, третий уровень культурных феноменов образуют программы социальной жизни, адресованные в будущее. Вырабатываемые в науке теоретические знания, идеалы будущего социального устройства, новые нравственные принципы, опережающие свой век- все это образцы программ будущей деятельности. Чем динамичнее общество, тем большую ценность обретает этот уровень культурного творчества. Все разнообразие культурных феноменов организовано в целостную систему. Их системообразующим фактором выступают мировоззренческие универсалии (категории культуры). Выделяют два взаимосвязанных блока универсалий: 1) блок общих атрибутивных характеристик объектов (базисных структур человеческого сознания); 2) блок категорий, выражающих отношение человека к субъекта деятельности, структуры его общения, его отношения к людям и обществу, целям и ценностям жизни. Имеющаяся между ними корреляция выражает субъект-объектные и субъект-субъектные связи и отношения.

В современной философской и педагогической литературе отсутствует четкое определение экологической культуры. Как правило, она связывается с осознанием самоценности и равноправности всех форм жизни как необходимого условия существования человека; ответственным отношением личности и общества к природе, овладением разносторонними знаниями о социо-природной среде; с приобретением умений и опыта решения экологических проблем, предвидением возможных последствий природо-преобразующей деятельности, потребностью в постоянном общении с природой, в непосредственном участии в природоохранном движении, с природо-сообразным поведением, бережным отношением к природе, заботой о её сохранении, заботой о здоровье человека, с гражданской ответственностью за её состояние (И.Д.Зверев, Л.В.Моисеева, А.П.Сидельковс-

кий, И.Т.Суравегина и др.). Экологическая культура, в узком смысле слова, аналогична практическому возврату человека к единству с природой, должна быть формой теоретического возврата, с преодолением того рационального мышления, которое со становлением искусства, через мифологию в философии приходит к самосознанию себя. В создании экологической культуры принимают участие и материальная, и духовная культуры. В широкой интерпретации экологическая культура практикуется как новое содержание общечеловеческой культуры третьего тысячелетия. Экологическая культура выступает как способ, как мера и результат реализации экологического сознания и мышления личности в процессе духовного и материального освоения природы и поддержания её целостности (С.Н.Глазачев). Осью культуры становится экологический императив: нравственно и морально то, что не противоречит его нормам и требованиям. Коль скоро экологическая культура человека в основе содержит определённый уровень нравственных отношений к природе (наличие экологических знаний и сознания, убеждений, нравственных категорий, готовности к деятельности по сохранению здоровой природной среды для физического и духовного развития человека), И.Д.Зверев добавляет в матрицу экологической культуры ответственное отношение личности и общества к материальным, социальным и культурным ценностям. При определении основных компонентов экологической культуры Л.В.Моисеева выделяет в экологической культуре экологические знания, экологическое мышление, культуру чувств, экологически оправданное (экологически сообразное) поведение, В.А.Колчанов [115] указывает на четыре показателя экологической культуры: систему экологических знаний (естественнонаучные, ценностно – правовые, практические); систему экологических умений и навыков (оценочные, исследовательские, поведенческие, природоохранные); экологическое мышление (установление причинно – следственных связей, моделирование, прогнозирование); культуру чувств (сочувствие, сопереживание, забота о здоровье).

Развернутое и системное представление об ЭК дает в своих работах Б.Т.Лихачев. Он выделяет в её понятийной матрице экологическое мировоззрение, экологическое сознание и экологический образ жизни. Основу ЭК составляет экологическое сознание, которое включает научный, нравственный, эстетический и природоохранительный аспекты.

Однако ни одно из приведённых определений, на наш взгляд, не является полным. Исследователи, будучи не в силах охватить всю понятийную матрицу ЭК, фиксируют своё внимание на отдельных её сторонах. В большинстве своём авторы к знаниям, необходимым для формирования ЭК, относят лишь естественнонаучные. Вызывает множество вопросов употребление терминов “ценностные знания”, “культура чувств”, “экологически сообразное поведение”. Наше мнение согласуется с мнением С.В.Кривых в том, что *экологическая культура – важная составляющая общечеловеческой культуры, сущность которой многогранна, многообразна, многолика* [122]. ЭК включает в себя: понимание общих закономерностей развития природы и общества; осознание социальной обусловленности

взаимодействия человека и природы, его роли и места в социо-природной среде; осознание и оценку взаимосвязей между людьми, их культурой и окружающей средой; бережное отношение к культурному наследию прошлого и нравственную заботу о будущих поколениях; умение прогнозировать последствия своих действий, подчинять свою деятельность правовым нормам общества, принимать экологически ответственное решение; заботу о сохранении благоприятной социо-природной среды, практическую деятельность по её улучшению; здоровый образ жизни, заботу о своём здоровье и здоровье окружающих.

Расширение границ научного познания, философское осмысление и более широкое толкование экологии как науки, выход её за пределы биологических рамок в социальную область требует более широкого толкования понятия “экологическая культура”. Как считает Н.Ф.Реймерс, экологическая культура –это “этап и составная часть развития общечеловеческой культуры, характеризующиеся острым, глубоким и всеобщим осознанием насущной важности экологических проблем в жизни и будущем развития человечества”[296].

Таким образом, экологическая культура – мера и способ реализации и развития сущностных сил человека, экологического сознания и мышления в процессе духовного и материального освоения природы и поддержания её целостности.

Духовное освоение продуцирует экологические знания, отношение к природе как к ценности, осознание самоценности природы. Материальное экологическое освоение природы направлено на вывод природы из культуры, поддержание природы в состоянии предкультуры, резерва культуры завтрашнего дня. Функциональное поле культуры очень широко. Оно включает такие функции, как адаптивная, познавательная, информативная, художественно – эстетическая, коммуникативная, регулятивная, гуманистическая, цивилизационная и другие.

В основании культуры заложена *система ценностей*, которая включает: универсальные (живая и неживая природа, человек, его жизнь и здоровье); смысложизненные (добро, зло, счастье); демократические (свобода, независимость, суверенитет, право); гуманистические, материальные, духовные, личностного общения и другие. Ценности и ценностные отношения формируются в процессе культурно – исторического развития, в акте осмысления и оценки объектов окружающего мира и соотношении их с потребностями отдельного индивида или общества. Ценностные отношения определяют мотивы деятельности, её цели и характер.

Экологическая культура – это часть общечеловеческой культуры, отдельная её грань, отражающая взаимосвязи человека, общества и природы во всех видах деятельности человека. С точки зрения экологического образования и воспитания, в функциональном поле культуры ведущее место занимают регулятивная и гуманистическая функции, которые и выступают в качестве системообразующих. В центре экологической культуры находятся универсальные ценности и такие приёмы и методы деятельности и поведения, которые способствуют сохранению этих ценностей.

Рассматривая понятие ЭК, необходимо выделить две грани:

1. Экологическая культура как общефилософская категория, характеризующая специфику взаимодействия человека, общества и природы в разные исторические эпохи, является предметом исследования философии. Она может быть выражена через систему таких философских понятий, как общественное экологическое мировоззрение, общественное экологическое сознание, экологическое мышление, общечеловеческие гуманистические идеи, общечеловеческие ценности и идеалы, убеждения и принципы, способы познания и деятельности, общечеловеческие нормы и правила. В данном случае определение “экологическое” трактуется как отражающее такое взаимодействие человечества и природы, которое обеспечивает их взаимосвязанное устойчивое (неразрушимое) развитие, в условиях которого деятельность и поведение отдельного человека и всего человечества подстраивается к природным процессам и осуществляется в рамках, дозволенных экологическим императивом.

2. Экологическая культура как интегративное личностное качество индивида, характеризующее его поведение и деятельность в социоприродной среде, опирается на мировоззрение (мировосприятие, мироощущение, миропонимание) индивида, как результат сложного взаимодействия общественного и индивидуального мировоззрения. Индивидуальное мировоззрение связано с индивидуальными представлениями о мире, с системой личностных ценностей и целевых установок личности, с поисками и реализацией человеком смысла своей жизни. Индивидуальное мировоззрение формирует ценностное отношение и потребностно – мотивационную сферу, являющиеся основой направленности личности.

Критерием сформированности ЭК являются обоснованные с точки зрения законов экологии *деятельность и поведение* (экологически сообразные) индивида в социоприродной среде. Процесс формирования экологической культуры индивида, изучение его динамики и условий протекания есть предмет исследования педагогики и психологии.

В понятийную матрицу ЭК системно и органично вписываются *экологическое мировоззрение*, которое является базовым компонентом, система знаний, способы познания и образцы деятельности, гуманистические идеи и общечеловеческие ценности и идеалы, убеждения и принципы, нормы и требования экологического и нравственного императивов, психологические и личностные характеристики человека. Экологизация образования напрямую связана с его гуманизацией и гуманитаризацией, выводом на передний план ценностного знания и ценностного отношения к своему социоприродному окружению. Экологическая культура личности формируется в результате взаимодействия внешних факторов (уровень культурно – исторического развития цивилизации, общественное экологическое мировоззрение, общественное экологическое сознание, цивилизационные потребности, образовательная среда, содержание образования и воспитания, социальные условия и т.д.) и внутренних индивидуальных особенностей человека (психо – физиологические свойства, способности и задатки, генетические особенности). Процесс становления экологической культуры

растянут во времени, непрерывен, начинается с первых минут жизни индивида и заканчивается её последними минутами.

Таким образом, экологическая культура, являясь частью общечеловеческой культуры, определяет характер и качественный уровень отношений между человеком и социоприродной средой, проявляется в системе ценностных ориентаций, мотивирующих экологически обоснованную (природосообразную) деятельность, и реализует во всех видах и результатах человеческой деятельности, связанных с познанием, использованием и научно обоснованным преобразованием природы и общества, в поведении человека.

Модели экологической культуры во многих исследованиях российских учёных в качестве основных компонентов включают мировоззрение, экологическое сознание и природоохранную деятельность (С.Н. Глазачев, Б.Т. Лихачев, Л.В. Моисеева, Н.Н. Моисеев).

Проследим основные связи в рассматриваемом нами объекте. Одним из условий становления культуры вообще, экологической в том числе является приобретение, накопление определенного объёма знаний, добытых в процессе познания окружающего мира. *Мышление* – это активный процесс отражения действительности. Экологическое мышление отличается наличием специфического объекта познания (отражение), и направленностью мыслительных операций. Наиболее эффективным результатом мыследеятельности (мышления) является *мировоззрение*, которое коротко можно охарактеризовать как устойчивую систему взглядов о мире. В становлении мировоззрения основную роль играют познание и деятельность. *Экологическое мировоззрение* – целостная система взглядов на мир, совокупность ценностей и идеалов убеждений, принципов и норм. Базируется ЭМ на познании и деятельности. ЭМ – это результат определённых специфических способов познания и деятельности.

Сознание как динамическая система – это способ отражения объективной реальности, в то же время – способ отношения человека к объектам деятельности. *Экологическое сознание* рассматривается, с одной стороны, как совокупность представлений об окружающем мире (в этом проявляется взаимосвязь с ЭМ), в то же время это способ отношения к нему, включающий стратегии и технологии взаимодействия с ним (экологически сообразной деятельности и поведения). Экологическое сознание – это также умение охватить объект познания во всей совокупности, т.е. создать целостную картину мира – сформировать мировоззрение.

Деятельность – целенаправленный процесс изменения и преобразования мира. Модель деятельности состоит из потребностей, мотивации, целей и задач, на основе которых выстраивается система действий и операций, в совокупности с условиями их протекания. Деятельность определяет направленность личности. В свою очередь направленность личности – это система доминирующих мотивов деятельности, которые формируются на основе познания мира и в процессе становления сознания. Направленность личности – это одно из кардинальных качеств личности – сплава мотивов и форм поведения.

Поведение – это система действий и поступков человека. В то же время поведение – это процесс усвоения человеком (в деятельности) нравственных знаний, выполнения нравственных норм, формирования нравственного сознания, привычек, становления потребностей. Поведение включает деятельность как необходимый компонент, в то же время черты поведения проявляются в процессе деятельности.

Между рассмотренными нами объектами изучения существует сложная связь, которую схематически можно изобразить в виде упрощённой структурной схемы:

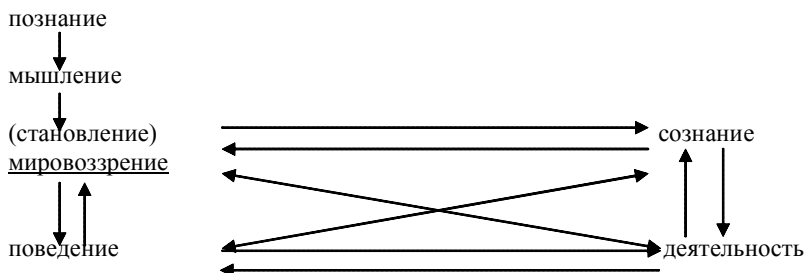


Рис. Схема взаимосвязей и взаимодействия основных компонентов (активности) социализации личности.

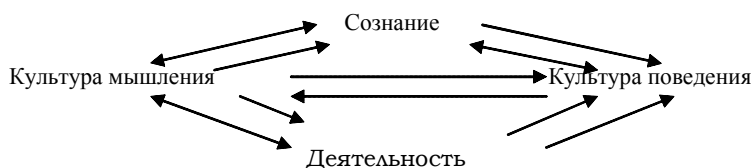
Культура – содержание общественно – исторического процесса, влияющее на формирование человека как творческой, активной личности; совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и развитых человечеством в ходе его истории. Культура включает материальные и духовные ценности, является продуктом деятельности, присвоенным человеком в процессе деятельности. С одной стороны, культура – это социальный опыт, с другой, процесс приобретения этого опыта. Проследив процесс становления активности личности, и, обратившись к понятию культуры, можно предположить, что культура вообще сложена из составляющих, в то же время общая культура является производной от её компонентов.

В философской науке существует понятие культуры мышления. *Культура мышления* – способность индивидуального мышления к саморазвитию и умение его выходить за пределы сложившихся у индивида форм и канон мышления. Развитие мышления происходит вместе с развитием исторических способов практической и духовно – практической деятельности. Разум (как диалектическое мышление, способное к исследованию противоречивого развития предмета) развивается при обучении и воспитании, цель которых – овладение учащимися собственными способностями к духовно – практическому и теоретическому творчеству. Культура мышления – это способность индивидуального мышления к саморазвитию от рассудочных форм к формам диалектического разума. В целом культура мышления – это способность к саморазвитию, деятельности по становлению личнос-

ти с определённой структурой поведения.

Культура поведения – поступки и формы общения людей, основанные на нравственности, эстетическом вкусе и соблюдении норм и правил. Истинная культура поведения – органическое единство внутренней и внешней культуры человека, умение найти правильную линию поведения в нестандартной, не регламентированной правилами ситуации. Культура поведения – это способность найти правильную линию поведения в процессе познания окружающей действительности, осознание своего места в мире.

Культура мышления и поведения связаны друг с другом и другими компонентами активности личности:



В нашем исследовании модель личности, владеющей экологической культурой, строится исходя из определения культуры как сложного общественно-го феномена, включающего материальные и духовные ценности, являющиеся продуктом деятельности общества, отчуждаемые человеком и присваиваемые человеком в непрерывном единстве с самой деятельностью [194]. В то же время культура – это содержание общественно – исторического процесса, влияющее на формирование человека как творческой, активной личности. Таким образом, культура выступает как социальный опыт, с другой стороны, как процесс. Поэтому экологическую культуру можно считать и как мерой, так и способом реализации и развития личностных качеств человека, экологического мировоззрения и сознания в процессе материального и духовного освоения окружающего мира и поддержания его целостности.

Духовное освоение окружающего мира продуцирует экологическое мировоззрение, отношение к природе как ценности, осознание самоценности существующего мира, экологическое сознание. Материальное освоение окружающего мира в настоящее время направлено на вывод природного окружения из культурных ценностей (превращение в отходы). Материальное экологическое освоение природы не должно быть “резервом культуры” только завтрашнего дня, необходимо такое освоение, которое позволит природе быть резервом культуры настоящего и будущего.

Рассмотрение экологической культуры как способа саморазвития личности (В.М.Межуев), развитие человеческого в человеке, несомненно предполагает детерминирование культуры личности объективной реальностью. Одна личность – адаптивно адаптирующая система, человек не только приспособляется к среде, но и творит мир.

Существенные признаки культуры: критерий степени развитости человеческого в человеке, адаптивная роль человека в социуме, отражение позиции в системе норм и ценностей находят развитие в современных

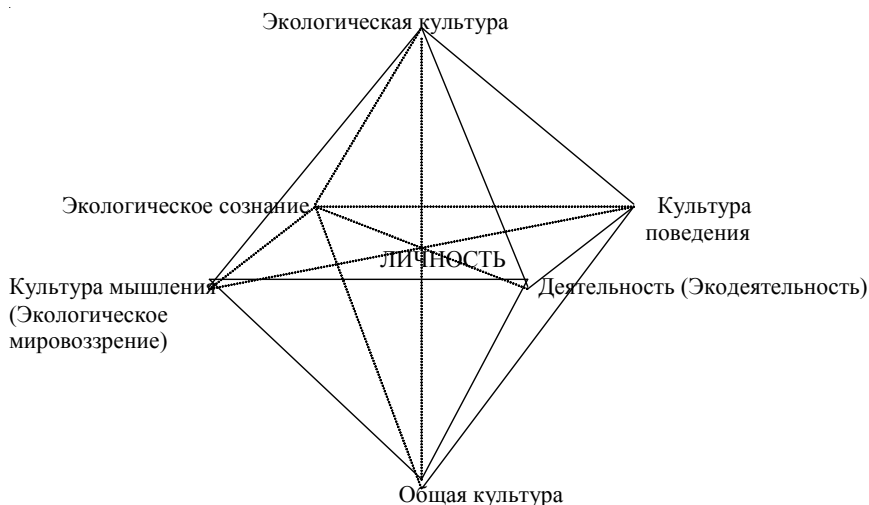
культурологических концепциях: технологической, деятельностной, ценностной. В какой – то степени они отражаются в идеальной модели должного в жизни социума, а культура рассматривается как путь трансформации сущего в должное (Е.Г.Силяева).

Возможности культурологического подхода в исследовании и формированию личности педагога ещё далеко не исчерпаны. Одним из актуальных направлений в условиях современной ситуации в России является проблема формирования *эколого- профессиональной* культуры в структуре личности педагога.

Большое внимание уделяется в последнее время исследованию профессиональной культуры учителя, одним из методологических ориентиров, в котором выступает культурологический подход, предполагающий создание социально – педагогических условий для реализации личности в культуре. В этой связи заслуживает упоминания исследовательская целевая программа “Учитель”, (руководитель В.А.Сластенин), выполненная в конце 80 – х – начале 90 – х годов XX века. Её приоритетами являются актуализация развития социокультурного, интеллектуального и нравственного потенциала личности учителя, осознание и развитие профессиональных качеств и на этой основе реализация себя как личности.

Профессиональная культура включает в себя знание предмета, представление его в любой науке, понимание историзма и методологии, умение анализировать все аспекты научных мыслей, сопоставлять их, иметь свою точку зрения на ту или иную проблему, уметь её отстаивать.

Развитие личностных и профессиональных потенций характеризуется уровнем профессионально значимых и совокупностью общих и специальных умений, ориентациями педагога в широком спектре социальных и педагогических проблем.



Наполненная экологическим содержанием культура приобретает ещё один адрес – становится экологической культурой (ЭК). ЭК – не особый тип культуры, это часть общей культуры. ЭК – новое содержание общечеловеческой культуры. ЭК, являясь способом, мерой и результатом реализации экологического сознания и мышления, в процессе деятельности и поведения становится результатом саморазвития индивида.

Экологическая культура, являясь частью общей культуры, связана с ней через культуру мышления, культуру поведения, сознание и деятельность личности, являющейся носителем и продуктом этой культуры.

ЭК – это производное от общей культуры, культуры мышления, культуры поведения, сознания и деятельности личности, являющейся её носителем и ,проявляющаяся в сплаве ее характеристик: экологическом мировоззрении, экологическом сознании, деятельности, направленной на сохранение и восстановление окружающего мира и экологически сообразного поведения.

Культура- сплав материальных и духовных ценностей, освоенных в процессе деятельности. Экологическая культура является результатом и проявляется в сознании и мышлении. Экологическая культура- интегративное качество личности, характеризующее ее поведение и деятельность . Опираясь на мировоззрение, экологическая культура связана с ним системой ценностей и целевых установок. В процессе становления соответствующего мировоззрения происходит формирование ценностных отношений и потребностно- мотивационной сферы, являющихся основой направленности личности.

Таким образом, экологическая культура формируется в процессе освоения системы знаний, становления мировоззрения, усвоения способов познания и деятельности, идей, ценностей, убеждений, принципов, норм и требований, в то же время , экологическая культура является психологической и личностной характеристикой человека.

Формирование экологической культуры происходит в результате взаимодействия и развития интеллектуальной и чувственно-волевой сфер личности.

«Знаниевый компонент» экологической культуры педагога-эколога состоит из двух блоков: блок базового знания и блок профилированного знания. В базовом блоке рассматриваются вопросы важнейших экологических закономерностей, а также связанные с изучением воздействия человека на природные среды, последствий этого воздействия.

Профилированные знания включают основные проблемы экологического образования, цели, задачи, основные концепции и подходы, модели их осуществления .

Основная задача освоения базовых знаний- усвоение их в системе, отражающей единство человека и природы, оптимального природопользования с целью создания целостной картины мира «человек- общество-природа». Экологический стиль мышления , формируемый в процессе познания отличается от потребительского отношения совокупностью воздействия на среду обитания с целью достижения соответствующего экономи-

ческого эффекта и качества жизни без деградации окружающей среды.

В процессе познания, на основе изучения взаимосвязи природы и общества, осознания роли общества и своей личности как субъекта в охране окружающего мира приходит понимание целостности существующего мира, природы, ее универсальной ценности. На основе этого строятся убеждения, приходит осознание необходимости охраны окружающего мира, формируются идеалы: отношение к природе как нравственная потребность, забота о будущих поколениях.

Взгляды и убеждения выстраиваются на основе экологических знаний, интеллектуальных умений мировоззренческого характера, мотивации отношения и оценки, уверенности в необходимости деятельности. Большую роль в этом играет внутренняя готовность, определяемая через желания, намерения, потребности и выраженная в деятельности. Еще С.Л. Рубинштейн выявил существование единства между мировоззрением и деятельностью. Экологические убеждения являются выражением идеальных и моральных принципов экологически сообразного поведения.

Основа мировоззрения- познание и деятельность, следовательно, практический компонент экологического мировоззрения является отражением важного качества личности- *готовности к поведению и деятельности*.

Экологическое сознание – регулятор, волевое управление деятельностью и поведением, определяет такие качества личности, как воля и целеустремленность. Оно участвует в формировании целей деятельности, мысленном построении действий и предвидения результатов. С одной стороны, как совокупность представлений о мире оно связано с мировоззрением, как способ отношения к миру относится- к деятельности и поведению. Экологическое сознание – единство знаний и переживаний.

Экодеятельность- это проекция мировоззрения и культуры индивида на практику. Через мотивацию экодеятельность связана с мировоззрением. Основными компонентами мотивации являются: мотивационно-потребностные, эмоционально-волевые, интеллектуальные. В приложении к ним системы политехнических и профессиональных знаний и умений создается психологическая готовность к деятельности, которая состоит из операциональных и личностных компонентов, таких, как установки, направленность деятельности, мотивы, интересы, эмоционально-волевые качества личности. Мотиватором, по мнению Маслоу, являются потребности, в том числе «экологические»: безопасности, сохранения среды жизни, познавательные, художественно-эстетические, самореализации. С точки зрения Франкла, мотиватором являются *ценности*, которые определяют мотивы, цели и характер деятельности. Система доминирующих мотивов определяет *направленность личности* – качество личности являющееся сплавом мотивов и соответствующих форм поведения.

Поведение- система действий и поступков, состоящая из процесса усвоения нравственных знаний, выполнения нравственных норм, формирования нравственного сознания, привычек, становления потребностей. Следовательно, поведение включает деятельность и проявляется в деятельности. Экологически сообразное поведение – это совокупность нравствен-

ных установок , действий и поступков. Между сознанием и поведением существует неразрывная связь, проявляющаяся в следующей цепи: потребности, мотивы(познавательный, эстетический, гуманистический, гражданский, гигиенический)- ценностные ориентации. Проявляется экологически сообразное поведение в качестве личности, называемом социальная ответственность , состоящей из когнитивного компонента(суммы знаний), мотивационного (иерархии мотивов), поведенческого (линии поведения).

1.3. Формирование эколого-профессиональной готовности в системе переподготовки педагогов-экологов

1.3.1.Влияние готовности педагога на формирование экологической культуры учащихся

Экологическое образование – не часть экологии, а особая быстро развивающаяся система специальных знаний, активно использующая достижения педагогики, социологии и психологии. Целям и ценностям экологического образования соответствует не информационная модель, основанная на непосредственной передаче знаний от учителя к ученику, а гуманистическая модель, состоящая из следующих элементов:

- субъект – субъектные отношения, предполагающие равноправные взаимодействия ученика и преподавателя;

- использование интерактивных методов, основанных на свободе ученика в решении образовательной задачи, на обратной связи в системе “преподаватель – ученик” – это “обучение, погруженное в общение» (Д.Н.Кавтарадзе);

- холистический подход, основанный на целостной работе обоих полушарий коры головного мозга;

- фасилитационный подход – создание условий на основе сотрудничества преподавателя с учеником, взаимоуважения и доверия, постоянной поддержки, мотивации к стимулированию, вере в способности детей, чувствительности и гибкости учителя. Всё это способствует развитию навыков решения сложных, конфликтных ситуаций, формированию собственного мнения, активной личностной позиции, удовлетворению познавательных и творческих потребностей, в целом – самореализации ученика. К о р н и фасилитационного подхода заложены в работах Л.С.Выготского, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского, в трудах современных зарубежных и отечественных педагогов.

Одним из самых важных требований к педагогу в экологическом образовании является необходимость умелого выбора педагогических технологий. Как указывает Н.И. Корякина, “программа представляет интерес, если указывается технология ее реализации; тогда это – колоссальный продукт деятельности учителя и ученика» [119,с.42]. Знания должны быть приобретены самими учениками, тогда они станут значимыми. Решение этой проблемы возможно лишь при наличии интереса, мотивации, способ-

ствующей возникновению потребности к приобретению знаний. В последующем мотивация станет фактором, способствующим переводению экологических проблем в разряд лично – значимых.

Любой преподаватель должен быть в курсе всех новейших достижений в области педагогики и уметь самостоятельно адаптировать программу к изменяющейся ситуации. "Думай глобально – действуй локально" – принцип, который должен уметь реализовать любой педагог в профессиональной и повседневной деятельности. Кроме того, педагог должен иметь чёткое представление обо всех проблемах окружающей среды, в зависимости от возраста учащихся уметь передать знания детям.

Педагогический опыт подтверждает высказываемую многими учёными мысль, что уровень экологического образования остаётся низким, особое внимание обращается на отставание экологического содержания от раскрытия учёными современного состояния и взаимосвязей системы "человек – общество – природа", нерешенность проблемы специфики методов и форм обучения в системе «вуз – школа».

Стратегия развития системы экологического образования в России на современном этапе в значительной мере обусловлена глубокими процессами демократизации и гуманизации всех сторон жизни общества, тенденциями перспективного преобразования экономики и управления. Проектирование сферы образования строится на основе имеющихся научных знаний, содержит в себе фундаментальную и практико – ориентированную составляющую [В.В.Давыдов]. В качестве одной из важнейших задач выдвигается системное проектирование регионального экологического образования [Н.Н.Моисев].

При подготовке педагога к ЭО, повышении его квалификации в России используются: проведение региональных конференций по экологическому образованию с участием различных учителей – предметников; организация экологического просвещения и образования посредством согласования программ работы школы и дошкольных учреждений; развитие экоассоциаций, которые проводят работу с педагогами и учащимися по практической (полевой) экологии и готовят учебно – методические материалы.

Первичная подготовка учителя проводится в педагогических вузах, других высших учебных заведениях, в центрах экологического образования. В 90 – е годы прошлого столетия начала ощущаться нехватка педагогических кадров, способных организовать экологическое образование на современном уровне, так как критерием эффективности ЭО должны быть: улучшение местной экологической обстановки за период, соизмеримый со сроком смены поколений; изменение мировоззрения подрастающего поколения.

Исследования, проведенные в Австралии, Великобритании, Израиле и США, выявили отсутствие связи между уровнем знаний учеников в области окружающей среды и сознательным и бережным к ней отношением [Langeheine, Braun]. Методы оценки эффективности педагогических технологий разработаны плохо. "Значит, что – то мы делаем не так, если методы, которыми мы осуществляем ЭО и просвещение не достигают цели," – такая

мысль все чаще возникает и звучит в высказываниях ученых и педагогов России, в том числе Ю.Д.Железнова, Н.Н.Моисеева и др.

Динамика реализации экологического образования в школах Курганской области (за период 1996-2004 гг.)

В Курганской области работа по реализации экологического образования строилась в контексте «Программы непрерывного экологического образования области», которая была принята в ноябре 1995 г. Идеи данной программы реализуются как в процессе экологизации традиционных учебных дисциплин, так и в отдельно взятом курсе «Экология». Важную роль в экологическом воспитании выполняет внеурочная общественно-экологическая деятельность.

В начальный период реализации областной программы непрерывного экологического образования населения Курганской области в ее осуществление включились 413 школ области (что составляет около 40% от общего количества школ). Основным направлением реализации экологического образования в школах было выбрано ведение факультативов экологической направленности, а также активизация учреждений дополнительного образования (дворцов творчества юных, станций юннатов, клубов по интересам). Как учебный предмет, экология вводилась лишь в 85 школах области (менее 10% от общего числа школ), экологизация проводилась лишь по предметам естественнонаучного цикла (биология, химия) и географии.

В последующие годы наблюдается некоторый рост количества школ, участвующих в реализации экологического образования в области. Приоритетное направление – введение экологии в учебный план сохраняется.

Что касается участия педагогов в реализации областной программы по экологическому образованию, нами прослеживаются следующие тенденции:

- растет число участников данного образовательного процесса (за 10 лет наблюдается рост более чем в 8 раз);
- увеличивается количество педагогов, ощущающих острый дефицит готовности к осуществлению задач экологического образования ;
- уровень подготовки учителей к экологическому образованию детей в процессе курсовой переподготовки (прохождение краткосрочных курсов в ИПКРО) не удовлетворяет педагогов. Этот вид переподготовки прошли около 50% участников программы к 1999 – 2000 учебному году. Около 35% учителей получили более основательное образование на факультете экологического образования ИПКРО, пройдя годичный курс обучения и получив право преподавания экологии.

В то же время около 15% участников реализации программы никакой дополнительной подготовки не проходили.

В целом реализация программы непрерывного экологического образования населения Курганской области сталкивается со значительными трудностями как объективного, так и субъективного характера.

В процессе разработки проблемы готовности педагогов к осуществле-

нию экологического образования нами проводилось лонгитюдное исследование влияния факторов объективного и субъективного характера процесса экологического образования на направленность сознания учащихся с целью изучения наличия и характера взаимосвязей и влияния уровня готовности педагога, форм организации экологического образования на развитие экологической культуры учащихся в образовательных учреждениях различных районов Курганской области. Накопленный в течение длительного времени (в течение 5 лет) материал подвергнут многофакторному, корреляционному анализу. Анализ динамики 12 факторов, изучаемых в 25 районах Курганской области в целом по выборке, составляющей 1200 человек, учителей 800 человек, школьников (8-11 классы), 400 человек показал, что из 39 изучаемых параметров 9 были исключены вследствие высокой ошибки среднего арифметического (A_0). Еще 10 параметров объединены в 6 групп, так как в них прослеживается сходная динамика показателей между которыми существует связь, близкая к 1.

Оставшиеся 12 показателей можно объединить в 2 группы: 6 – имеющих по 12 корреляционных связей, в том числе и между собой. Это направленность экологического сознания учителей и школьников (показатели изучались по 26 районам области); 2 группа – статистические показатели, перечисленные выше. Между ними существует сильное взаимодействие, каждый имеет по 6-8 связей в группе и помимо группы.

Между выделенными группами (и каждым членом группы) доказано существование взаимодействия.

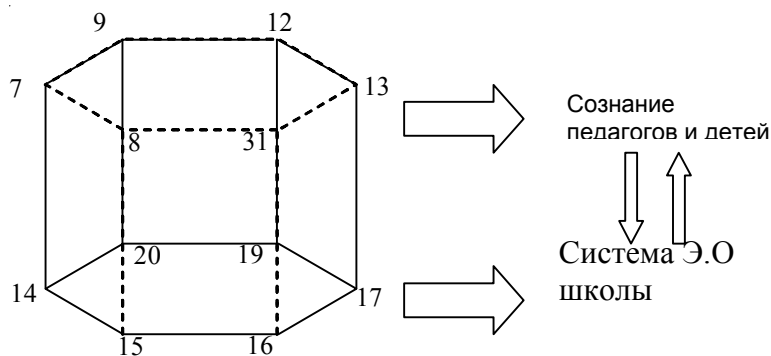


Рис.1. Структурная модель взаимосвязи форм организации экологического образования и направленности сознания участников процесса

Модель всех основных взаимосвязей представляет собой шестигранный параллелепипед, в горизонтальных плоскостях которого заложены 2 основные группы факторов. основании модели заложен образовательный процесс, вершину составляют направленности сознания учителей и учащихся (рис.1.3.1.1).

Однако, более логично взаимосвязи и взаимодействия представить в виде трёхгранной фигуры, имеющей 4 параллельные плоскости (Рис.1.3.1.2):

1 – основание (базис) образован процессом подготовки учителя к осуществлению экологического образования: прохождение курсов, обучение на ФЭО и учителей, участвующих в экологическом образовании без предварительной подготовки ;

2- во второй плоскости – результаты подготовки учителей к экологическому образованию, выраженные через направленность их сознания как одного из основных компонентов экологической культуры личности (экоцентрическое, антропоцентрическое, не выраженное);

3- в третьей плоскости – основные формы организации экологического образования в школах Курганской области (ведение экологии как учебного предмета, экологизация других учебных предметов, экологическое образование в форме факультативов и кружков);

4- вершину модели составляет направленность сознания школьников как одного из интегральных качеств личности, формируемых в процессе образования детей (экоцентрическое, антропоцентрическое, не выраженное).

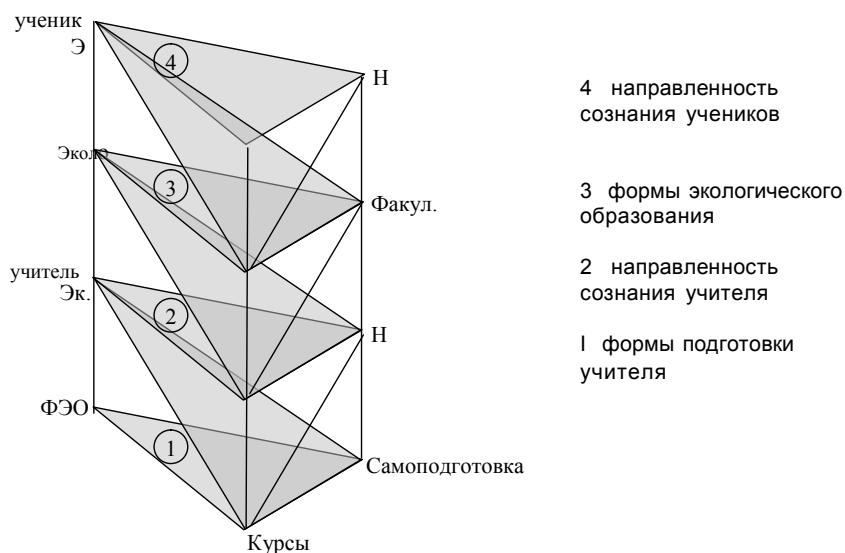


Рис.1.3.1.2. Функциональные связи между уровнем подготовки педагога и уровнем успешности его деятельности (по направленности сознания детей)

1- подготовка учителя (самоподготовка, курсы, факультет экологического образования); 2- направленность сознания педагога (экоцентрическое, антропоцентрическое, неопределенное); 3- формы экологического образования (экология как предмет, экологизация предметов, кружковая и факультативная работа); 4- направленность сознания учеников (экоцентрическое, антропоцентрическое, неопределенное)

Модель состоит из 4 горизонтальных плоскостей, компоненты каждой из которых имеют тесную связь между собой (коэффициент корреляции r от 0,8784 до 0,9912). Порядок расположения компонентов в горизонталях обусловлен взаимосвязями в вертикальных плоскостях. Основные взаимосвязи выявлены между направленностью сознания учителей и учащихся – эти две плоскости являются определяющими. Направленность сознания учителя как одно из интегральных качеств, определяющих готовность учителя к осуществлению экологического образования, тесно взаимосвязана (r 0,9670-0,9787) с процессом подготовки к выполнению основных функций. Это может быть самостоятельная подготовка, обучение на курсах, а также обучение на ФЭО. Результаты корреляционного анализа показывают прямую взаимосвязь между обучением на ФЭО и эгоцентрическим сознанием учителя r -0,9760, в то же время самостоятельная подготовка может оказаться одним из основных факторов несформированности сознания (r -0,9787). Среди педагогов, проходящих краткосрочные курсы, могут появиться антропоцентристы, если уровень подготовки на курсах не способствует формированию экологического сознания (r -0,9670).

Направленность сознания учителя может сыграть решающую роль в определении формы осуществления экологического образования в школе. Эгоцентристы выбирают преподавание экологии как учебного предмета, педагоги с неопределённой направленностью сознания используют экологию как предмет, но предпочитают ведение факультативов. Что касается антропоцентристов, то в своей работе они могут идти по двум направлениям: вести экологию как предмет, либо заниматься экологизацией других предметов (r 0,9785; 0,97435).

Результаты усилий педагогов отражены в направленности сознания учащихся как одного из основных качеств личности, показателя уровня воспитанности экологической культуры. На направленность сознания учащихся влияют: (в вертикальных плоскостях) экологическое сознание учителя, подготовка его на факультете экологического образования, (то есть длительная его подготовка), организация экологического образования в

школе (его основной модели – экология как учебный предмет со 2 по 11 класс). В то же время занятия на факультативах также достаточно сильно влияют на формирование экологического сознания учащихся (r -0,8963).

Школьники с невыраженной направленностью сознания появляются в результате действия следующей группы факторов: неопределённой направленности сознания учителя, занимающегося самостоятельной подготовкой, организующего экологическое образование в форме факультативов, хотя в этом случае может сыграть определённую положительную роль экологизация учебных предметов (r -0,9498).

Антропоцентристы формируются под влиянием учителя-антропоцентриста, прошедшего краткосрочные курсы и осуществляющего экологическое образование в форме экологизации учебных предметов и проведения факультативов.

В целом, успех реализации экологического образования детей зависит от многих факторов как субъективного, так и объективного характера. Важ-

ную, далеко не последнюю роль в этом играет педагог, уровень его экологической культуры, его профессиональной готовности, умения выбрать эффективные модель, технологии в рамках которых деятельность педагога принесет свои плоды- будет достигнута основная цель экологического образования.

1.3.2. Концепция формирования готовности педагогов к экологическому образованию в процессе переподготовки в системе дополнительного профессионального образования

Педагогическое образование, являясь составной частью системы образования России, выполняет актуальную задачу кадрового обеспечения дошкольного, среднего, специального и дополнительного образования, а также начального, среднего и высшего профессионального образования. Подготовленные в системе педагогического образования специалисты призваны стать носителями идей обновления на основе сохранения и приумножения лучших традиций отечественного образования и мирового опыта.

В Федеральном законе «Об образовании» (от 16 ноября 1997 г № 144-ФЗ) указывается, что под образованием в настоящем Законе понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов). Профессиональное образование имеет целью подготовку специалистов квалифицированного труда. В соответствии с Законом об образовании (статья 21) профессиональная подготовка имеет целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для своей профессиональной деятельности, смены профессии, повышения квалификации. Дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства (ст.26 Закона). В пределах каждого уровня профессионального образования основной задачей дополнительного образования является непрерывное повышение квалификации специалиста в связи с постоянным совершенствованием образовательных стандартов. Разработка новых образовательных стандартов в области общего среднего образования и последующее их внедрение в практику работы школы требует дополнительной подготовки от педагогов. С целью компенсации потребности в новых знаниях, педагогических технологиях организуется система дополнительного образования, осуществляемого по специальным образовательным программам.

Дополнительное образование осуществляется в различных формах, которые условно можно объединить в две группы: повышение квалификации и профессиональная переподготовка.

Система повышения квалификации работников образования призвана в современном мире работать на развитие системы образования, то есть решать в первую очередь исследовательские проектировочные задачи. Данная система выполняет следующие функции: образовательная (обу-

чение неспециалистов, категорий работников образования, получающих слабую подготовку к выполняемой деятельности, обучение новым методам и формам обучения, переподготовка кадров); информационное обеспечение актуальной профессиональной информацией; консультативная; исследовательская (выявление тенденций развития образования, актуальных образовательных потребностей, прогнозирование их развития, изучение специфики образовательных процессов в системе переподготовки и повышения квалификации, изучение самого процесса обучения, его непосредственных и отсроченных результатов); проектировочная (разработка региональных программ развития образования, проектов инновационных учебных заведений, новых моделей обучения, в частности в учреждениях СПКРО); внедренческая (обеспечение квалифицированной помощью в процессе инновационной деятельности); экспертная (экспертиза разработанных проектов инновационной деятельности, аттестация реализованных инноваций, внешняя квалифицированная экспертиза работников образования и т.д).

Повышение квалификации включает в себя следующие виды обучения: краткосрочное (не менее 72 часов) тематическое обучение; тематические или проблемные семинары (от 72 до 100 часов); длительное (свыше 100 часов) обучение специалистов в образовательном учреждении повышения квалификации для углубленного изучения актуальных проблем науки, технологии по профилю профессиональной деятельности.

Значительную роль в повышении профессионального мастерства играет стажировка.

Организационные формы работы системы повышения квалификации Курганской области, предпочитаемые педагогами, распределились следующим образом: большая часть педагогов видят, знают и предпочитают лишь одну форму организации образовательного процесса при повышении квалификации (в рамках курсов) – лекции. Практически никто не желает принимать участие и проходить через квалификационные испытания, в какой бы они форме не проводились.

Повышение квалификации педагога, если рассматривать его с процессуально-личностной стороны, есть процесс профессионального роста, творческого потенциала, необходимого для решения проблем современной школы.

Творческий потенциал личности это способность человека решать новые проблемы, имеющие социальную и профессиональную значимость. Процесс решения данных проблем (индивидуально, либо в совместной деятельности с коллегами) является основным условием подлинной самореализации и развития личности. Творческий потенциал педагога основан на разнообразии его потребностей, уровне интеллектуального развития, его психофизиологических возможностях, уровне владения профессиональными умениями, а также методологией решения профессионально-педагогических задач.

Развитие творческого потенциала как общая цель повышения квалификации реализуется через выполнение ряда задач:

- помочь педагогу в развитии его ценностных ориентаций и гуманистической направленности, определяющей общий подход к решению актуальных проблем современной школы;

- предоставить возможность осознать методологию решения профессионально-педагогических проблем, основанных на «гуманистической парадигме»;

- раскрыть педагогу способы построения конкретных концепций работы образовательного учреждения и самого педагога, учитывающих своеобразие условий их деятельности;

- найти совместно с педагогом способы реализации концептуальных схем в опыте работы, особенно в организации опытно-экспериментальной работы;

- создать условия для осмысления педагогом результатов педагогических нововведений, содействовать выработке критериев их оценки и самооценки.

Такие задачи поставлены перед системой повышения квалификации педагогов, уже имеющих определенный уровень профессионализма, владеющих определенным опытом педагогической деятельности. В случае организации экологического образования, его реализации в рамках различных образовательных учреждений возникает проблема с педагогическими кадрами, ранее не занимавшимися решением данной проблемы и не готовых в полной мере выполнять задачи экологического образования. Поэтому в подготовке педагогов, имеющих опыт профессиональной деятельности в других образовательных областях, занимавшихся выполнением других профессиональных функций, ставится вопрос не столько о повышении квалификации, а, скорее всего, о переподготовке педагога. Педагоги же, имеющие какой-либо опыт деятельности в области экологического образования, могут действительно повышать квалификацию.

Основными организационными формами повышения квалификации является курсовая подготовка - в форме учебных занятий. Курсовая подготовка в непрерывном педагогическом образовании может иметь разные цели, но в целом представляет собой курсы одного из трех видов : ознакомительные курсы - для тех, кому требуется подготовка по всему комплексу на текущий учебный год; предметные курсы - для тех, кто заинтересован в подготовке по какому-либо из предметов комплекса; углубленные курсы - углубленная подготовка по одному из двух циклов (естественно-математический и гуманитарный), дающие права учителя-методиста.

Кроме курсовой подготовки широко используется форма семинаров, круглых столов, на которых в профессиональной среде единомышленников разрабатываются стратегические направления профессиональной деятельности.

Работа по личному творческому плану также является формой повышения квалификации. Индивидуальной формой повышения квалификации является и стажировка, прикрепления на определенный срок к кафедре лаборатории, учебному заведению.

Все эти формы приемлемы для педагога, имеющего определенный опыт

и получившего базовое образование (по крайней мере, учителя с дополнительной специальностью «экология») в специальном учебном заведении.

Профессиональная переподготовка специалистов является самостоятельным видом дополнительного профессионального образования и реализуется по соответствующим дополнительным профессиональным образовательным программам.

Целью профессиональной переподготовки специалистов является получение ими дополнительных знаний, умений и навыков по образовательным программам, предусматривающим изучение отдельных дисциплин, разделов науки и технологии, необходимых для выполнения **нового вида профессиональной деятельности**. По результатам прохождения профессиональной переподготовки специалисты получают диплом государственного образца, удостоверяющий их право (квалификацию) вести профессиональную деятельность в определенной сфере.

Профессиональная переподготовка осуществляется также для расширения квалификации специалистов в целях их адаптации к новым экономическим и социальным условиям и ведения новой профессиональной деятельности. В результате профессиональной переподготовки специалисту может быть присвоена **дополнительная квалификация** на базе полученной специальности.

Требования к минимуму содержания дополнительных образовательных программ и уровню профессиональной переподготовки устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, совместно с другими федеральными органами исполнительной власти в пределах их компетенции.

В настоящее время педагоги, работающие в области экологического образования, не имеют в большинстве своем базового эколого-педагогического образования. Исходя из этого с целью преодоления проблем, возникших в области экологического образования и повышения его эффективности, необходимо проводить переподготовку педагогических кадров.

В системе непрерывного экологического образования детей и юношества подготовка педагогических кадров занимает особое место. Грамотность, культура, мировоззрение и энтузиазм учителей определяют успех формирования экологических позиций молодого поколения. Для учителя любой специальности как естественнонаучного, так и гуманитарного профиля важно глубокое знание научных основ экологии и экологических проблем современного общества, а также умение использовать эти знания в программе школьного экологического образования.

Экологическое образование будущих учителей в педагогических вузах страны зависит от их специальности. Наиболее полно разработана экологическая подготовка учителей-биологов, которая складывалась еще в 1960-х годах, когда были введены факультативные курсы по природоохранной тематике.

В начале 1970-х годов обязательные предметы «Охрана природы» и «Экология» уже преподавались на старших курсах, обучение опиралось на большой фактический материал, получаемый студентами в процессе изучения естественнонаучных дисциплин. Программы курсов разрабатывались

и корректировались коллегиально ведущими биологами педагогических вузов, координировал работу Научно-методический совет Министерства просвещения СССР.

В системе повышения квалификации и переподготовки работников образования накоплен определенный опыт по подготовке педагогов к экологическому образованию.

Центр переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров по естественно-научным направлениям (ЦППК ЕН) ,отделение экологии проводит курсы повышения квалификации и профессиональную переподготовку по экологии и природопользованию.

В Курганском государственном университете создан Региональный учебно-научный Центр экологии природопользования и охраны окружающей среды , который является государственной организацией и создан в целях подготовки, переподготовки и повышения квалификации научных, научно-педагогических и педагогических кадров, а также выполнения научно-исследовательских и других работ в области экологии, природопользования и охраны окружающей среды.

Кафедры и лаборатории факультета экологии Удмурдского государственного университета оказывают дополнительные образовательные услуги в сфере довузовской подготовки; переподготовки и повышения квалификации учителей общеобразовательных школ; специалистов народного хозяйства в области природопользования и экологии; освоения и внедрения ГИС-технологий.

Экологический центр Московского государственного университета имеет учебно-научный Центр по переподготовке и повышению квалификации в области экологии, рационального природопользования и охраны природы (Экоцентр МГУ), который был создан в 1989 (приказ № 284 от 13.04.89) году по инициативе академика РАН В.Е. Соколова.

В Санкт-Петербурге экологическое образование предусматривает: развитие системы оповещения жителей города о состоянии окружающей среды проживания, в том числе на основе периодических изданий и бюллетеня о качестве среды; поддержку и развитие системы экологического образования и просвещения детей и взрослых, включая расширение системы экологического образования (школьного, внешкольного, высшего), повышение квалификации, создание и поддержку специализированных экологических классов, кружков, кафедр и центров.

Повышением квалификации педагогов в области экологического образования занимаются общественные организации, проявляют интерес и религиозные центры. Так, в Калининграде, Кафедральным Собором

Христа Спасителя проведены в 2003 году специальные курсы лекций, которые были прочитаны в Черняховске для учителей ОПК. Организованы лекции Областным институтом повышения квалификации и переподготовки учителей и сотрудников образования.

Ставропольская Епархия РПЦ сообщает, что проведена X Всероссийская конференция «Русская школа как система воспитания и образования», которая прошла в Москве с 25 по 29 марта 2003 года. Конференция органи-

зована Министерством образования РФ, Национальным фондом «Русская школа», Отделом религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви при участии Комитета Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии, Аналитического управления аппарата Совета Федерации, Общественно-политического экспертного совета при полномочном представителе президента Российской Федерации в Центральном федеральном округе, Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования и проводится в рамках мероприятий, посвященных 1000-летию русской школы

Повышение квалификации и переподготовки учителей в процессе дистанционного обучения реализуется по разными моделями.

Их многообразие зависит от: *целевых установок обучаемого* (получение сертификата, удостоверяющего повышение квалификации, или любознательное удовлетворение информационного голода в избранной предметной области); *структуры образовательного процесса* (концентрация в едином вузе или распределение управляющих функций между несколькими учебными центрами); *технической ресурсной обеспеченности* (коммуникационных средств электронной почты или широкое использование многообразных ресурсов Интернета); *контингента обучаемых* (отбор слушателей по возрастным, предметным, квалификационным признакам или неограничиваемое формирование групп обучаемых).

Предполагается повышение квалификации и переподготовки учителей в центре дистанционного обучения (ЦДО).

Разработанная нами в институте повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области система мер по модернизации эколого-педагогического образования педагогов преимущественно дополняет Программу развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001—2010 годы, утвержденную коллегией Министерства образования Российской Федерации в 2001 году.

Разработанная концепция является содержательной и организационной основой организации переподготовки педагогов-экологов и определяет стратегию и практические меры по формированию готовности педагогов-экологов.

Настоящая концепция разработана на основе научных исследований по разработке системного, культурологического, личностно-ориентированного деятельностного подхода в условиях модернизации системы общего образования и подготовки педагогов к работе в новых условиях.

Основные направления модернизации эколого-профессиональной подготовки педагогов

1. Оптимизация структуры и совершенствование организации профессиональной переподготовки педагогов -экологов

1.1. Разработка учебного и учебно-методического, научно обоснованного педагогического комплекса, обеспечивающего непрерывность эколого-педагогического образования.

1.2. Поддержание системы взаимодействия государственных органов управления образованием, природопользования и педагогических образовательных учреждений разного уровня в целях обеспечения доступности и повышения качества эколого-педагогического образования.

1.3. Внедрение и использование современных средств контроля качества образования в процессе формирования готовности педагогов к экологическому образованию на всех уровнях и ступенях системы непрерывного педагогического образования.

1.4. Обеспечение мониторинга эколого-педагогического образования в системе профессиональной переподготовки.

2. Совершенствование содержания и форм переподготовки педагогов-экологов

2.1. Приведение квалификационных требований к педагогам-экологам в соответствие с задачами экологического образования.

2.2. Разработка содержания дополнительного профессионального образования (стажировка, профессиональная переподготовка, повышение квалификации), обеспечивающего включение действующих педагогических кадров в решении задач модернизации общего, в том числе, экологического образования.

2.3. Корректировка содержания переподготовки педагогов-экологов с учетом обновления содержания и технологий общего образования.

2.4. Формирование личностной готовности педагогов-экологов на основе использования современных личностно-ориентированных технологий.

2.5. Подготовка педагогов к внедрению в образовательных учреждениях современных моделей экологического образования.

2.6. Обновление форм и методов переподготовки педагогов к реализации задач экологического образования в образовательных учреждениях всех видов и типов.

3. Научное и учебно-методическое обеспечение обновления эколого-педагогического образования

3.1. Разработка образовательной программы, реализующей принцип гармоничного сочетания в содержании психолого-педагогической, предметной, общекультурной подготовки с учетом специфики профессиональной деятельности педагогов-экологов.

3.2. Усиление фундаментальной подготовки педагогов, формирование их способности к исследовательской деятельности в эколого-педагогической, психолого-педагогической и предметной сфере.

3.3. Создание комплекта программ и учебно-методических пособий для переподготовки педагогов к решению задач экологического образования.

В настоящее время подготовка кадров для системы образования осуществляется более чем в 600 образовательных учреждениях (высшие учебные заведения и их филиалы, педагогические и профессионально-педагогические училища, колледжи и техникумы, учреждения системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров). В результате

интеграционных процессов в системе образования появляются университетские комплексы, которые объединяют дошкольные учреждения — школы — вузы — учреждения повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, при этом центром является педагогический университет. Такие комплексы успешно функционируют в Москве, в Ростовской, Волгоградской, Ярославской, Иркутской областях, Красноярском крае, Республике Мордовия и др.

За последние годы в системе высшего педагогического образования произошли серьезные изменения. Число вузов, ведущих подготовку педагогических кадров, существенно увеличилось (их свыше 160). При этом доля собственно педагогических университетов и институтов, для которых подготовка учителей является основной задачей, составляет в настоящее время 50% и имеет тенденцию к снижению. В этой связи не может не беспокоить проблема качества подготовки педагогов в непрофильных образовательных учреждениях, у которых нет исторически сложившихся школ в области психологических и педагогических наук и опыта подготовки педагогов.

Эффективность педагогического образования существенно снижается из-за того, что остается нерешенным ряд проблем:

- несоответствие содержания и форм подготовки педагогов современным запросам школы, особенно в части психолого-педагогических дисциплин, экологии, теории и методики экологического образования, в частности;

- недостаточная практическая подготовка выпускников;
- неготовность учителя к использованию в учебном процессе современных образовательных технологий;
- низкий уровень готовности педагогов к обеспечению условий формирования экологической культуры, сохранения здоровья детей в школе;
- недостаточная обеспеченность педагогических учебных заведений качественной учебной литературой и школьными учебниками;
- недостаточное обеспечение преемственности подготовки педагогов в высших и средних профессиональных педагогических учебных заведениях, отсутствие единства системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей экологии, педагогов-экологов;

• *í áái ñoái -í ày í ðeái ðeóí áái í í ñoú í ðí ò áññí ðññí -í ðái í áááááááááááá á ñí ñoááá á í ðí áeái áóí í ááóí eááeéé yéí eí æ-áññí á í áóáçí áái eý á ñoái á. Í í á á áeý ðáð áí eý áái í ðí ðí áeái ááá ñáeái í. Ðáðáái ðái ù è ó-ááóáái ù á ñoááóñoái í ù á í áóáçí áááeúí ù á ñoái ááðóó áóí ðí á í í eí eá-í eý í í ñí áóáeúí í ñóyí è í áí ðááeái eýí áññó áá í áááá æ-áññí á í áóáçí -áái eý è í ðeí áóí ù áí ðí ááí í ù áeñóeí eéí ò ááááeúí í á eí í í í áí ðá ñoái -ááðó á. Á 2001 á áú eé óááóááái á ñoááóñoái í ù á í áóáçí áááeúí ù á ñoái -ááðóó ñoái áá í ðí ò áññeí í áeúí á í áááá æ-áññí á í áóáçí áái eý. Ñí ááð-ðái ñoááóñy ñoóóóóá í í á óóí áí áái á í áóáçí áái eý. Óú -í áí ù í áçáái eý è óááeé-áí í -eññeí í áí ðááeái eé í í ááí òí áeé áááeéááóí á í áóáçí áái eý, ðáñ-ðeóái í áóá-áí ù í ðí ò eéáé í í ááí òí áeé áááeéááóí á, áí óóí ñeí -eññeí í ááñ-óáññeóí ðí ááí í á í áeáñóeí í áááá æ-áññeóí á óe.*

Á ñáyçé ñí í ááí ðí áeí è í ðí áeóá á ñoááóñoái í í á ñoái ááðóá í áú áá í á-

разования и введением его в учебный процесс, изменением структуры школьного образования объективно возрастает роль педагогического образования как системообразующей отрасли, формирующей основу кадрового потенциала страны. Для успешного решения задач обновления общего образования необходимы серьезные изменения в системе подготовки педагогических кадров. В числе первоочередных задач — обновление содержания образования на всех его ступенях, углубленная научная подготовка с учетом профилизации обучения в старшем звене школы; овладение современными педагогическими и информационными технологиями в целях индивидуализации обучения.

Для решения проблем педагогического образования, связанных с модернизацией общего образования, в соответствии с распоряжением Министерства образования Российской Федерации от 07.06.2002 № 676-13 разработан проект программы модернизации педагогического образования.

В концепции модернизации педагогического образования указывается, что органы управления образованием считают необходимым возродить подготовку учителей по ряду педагогических специальностей, востребованных в регионах (Экология, Экономика, Естествознание, Обществоведение, Искусствоведение), пересмотреть программы подготовки учителей для малокомплектной и малочисленной сельской школы, а также для работы в многоэтническом коллективе.

Программой модернизации педагогического образования предусмотрено проведение комплекса мер для достижения следующих целей:

- углубления фундаментальной подготовки выпускников, формирования их способности к исследовательской деятельности, к работе в условиях реального многообразия программ и учебников, к решению задач профильного обучения;
- целевой подготовки педагогических кадров к решению задач воспитания, оказания психолого-педагогической поддержки личности и семьи;
- овладения современными формами и методами обучения, информационными и компьютерными технологиями, новыми методами оценивания результатов обучения;
- развития современных форм организации педагогической практики;
- подготовки специалистов к работе в сельских, в том числе малокомплектных школах;
- обеспечения образовательных учреждений учебниками и учебными пособиями нового поколения, в том числе полным комплектом учебно-методической литературы, использующейся в школе;
- обеспечения эффективности и современного качества переподготовки и повышения квалификации работающих учителей, профессорско-преподавательского состава педагогических и профессионально-педагогических вузов, училищ и колледжей и профессиональной деятельности в условиях модернизации образования;
- создания системы долгосрочного прогнозирования изменения потребности в педагогических кадрах с учетом кадрового резерва и перспектив развития общества.

Система переподготовки педагогов-экологов – сложная система, включающая следующие содержательные компоненты:

1. *Мировоззренческий компонент*, включающий социальные установки и убеждения в отношении общества, человека, природы, духовного мира человека, общефилософское представление о мире, о познании мира человеком, о культуре и образовании и их соотношении с другими сторонами духовной жизни человека, общества и т.д.

2. *Общеобразовательный компонент*. Он включает, во-первых: общее образование на уровне выпускника высшего учебного заведения; во-вторых, профессионально-предметное образование - общее по отношению к профессионально-педагогической деятельности и профессионально-педагогическому образованию. Учитель экологии, педагог профессионал не может не быть профессиональным экологом.

3. *Общекультурный компонент*. По уровню образованности и культурности педагог-эколог не может уступать своим ученикам (воспитанникам). Если педагог занимается становлением экологической культуры детей, уровень его экологической культуры не может быть ниже уровня экологической культуры детей. Кроме того, это утверждение касается национальной и мировой культуры, молодежной субкультуры, молодежной моды, социальных движений молодежи, в целом системы ценностных ориентаций молодежи и подростков.

4. *Профессионально-ориентировочный компонент*. Теоретическим компонентом профессионально-педагогического образования является система предметов, обеспечивающая ориентировку в педагогической действительности как основу для профессиональной деятельности. Эта система распадается на три предметных цикла: педагогика, психология, методика, которые в вузе преподают как независимые друг от друга предметы. Изучение этих предметов в приложении к решению проблемы непрерывного экологического образования подразумевает целостное, всестороннее видение данной проблемы. Изучение психологических, педагогических и методических сторон становления и развития экологической культуры человека необходимо проводить одновременно, рассматривать комплексно, в сочетании с отработкой практико-педагогических изменений и накоплением опыта.

5. *Профессионально - деятельностьный компонент*. Современное представление о методической подготовке будущего педагога указывает на необходимость развития творческого потенциала учителя с тем, чтобы он не только умел работать по существующим методикам, а был способен обновлять методики, кроме того, переход на новую парадигму образования требует от педагога не только знаний системы ориентиров, а также действия - владения правилами выбора конкретных методических решений на основе теоретических знаний, активной реализации принятого решения. Данный компонент предполагает помимо навыков и умений деятельности наличие специфических потребностей, способностей и умений, связанных с контролем и самоконтролем, оценкой и самооценкой, самостоятельной постановкой целей и поиском оптимальных способов их достижения.

В мировой теории и практике имеется опыт повышения педагогической квалификации работающих педагогов, это: самостоятельная групповая работа по решению педагогических задач, где преподаватель участвует как консультант, «режиссер» коллективного поиска, в нашей работе - это технология педагогических мастерских, эколого-педагогических лабораторий, организация работы микрогрупп по типу временных творческих коллективов.

6. *Профессионально-личностный компонент* подразумевает наличие не только профессиональной готовности (с точки зрения оценки уровня профессионально-педагогических знаний и умений), а также качеств личности, способствующих выполнению профессиональных ролей как необходимое условие успешности педагогической деятельности. Данные качества личности «накладывают трафарет»- лежат в основе формирования стиля педагогической деятельности учителя, воспитателя, определяют направленность профессионализма.

7. *Готовность к дальнейшему развитию* в профессиональной деятельности, включающую мотивацию и мотивационную готовность, рефлексию успешности собственной деятельности, системность знаний, развития средств и приемов деятельности.

В целом все эти компоненты определяют внутреннюю готовность к саморазвитию, самообучению, самовоспитанию. В настоящее время достигнув определенных профессиональных результатов, педагог удовлетворяется ими и не чувствует внутренней потребности в саморазвитии, зачастую ограничивает повышение своей квалификации овладением новыми технологиями или технологией работы по новым учебникам, не задумываясь о самой сущности образования, его современных целях и задачах.

Цели и задачи подготовки специалиста в области экологического образования подробно раскрыты в разделе, посвященном разработке модели профессионально-личностной готовности педагога к осуществлению экологического образования. В целом подготовка педагогов к его реализации основывается на целях и задачах экологического образования детей, которые являются основными ориентирами их будущей деятельности. Выполнением каких бы то ни было профессиональных ролей в области экологического образования не занимался педагог, ему необходимо быть готовым к решению комплексных задач, включающих следующие аспекты:

в обучении - формирование в процессе совместной деятельности педагога и детей знаний о единстве живой и неживой природы, законах природы, о взаимодействии природы, общества и человека; об экологических проблемах и путях и способах их решения. Развитие системы интеллектуальных и практических умений по изучению, оценке и улучшению состояния среды жизни, необходимых для формирования экологического мировоззрения и экологически сообразной деятельности;

в области воспитания - становление ценностных ориентаций экологического характера, мотивов и потребностей, привычек экологически целесообразного поведения и деятельности, воли, настойчивости в достижении экологических целей, овладение научными, эстетическими, нравствен-

ными, суждениями по экологическим вопросам, стремление к активной практической деятельности по охране и восстановлению окружающего мира; в задачах, направленных на развитие: в интеллектуальной сфере - развитие способности к целевому причинному и вероятностному анализу экологических ситуаций, альтернативному выбору способов решения экологических проблем; в эмоциональной сфере – становление адекватного восприятия и оценки прекрасного и безобразного, удовлетворения и негодования по поводу поступков и поведения людей по отношению к здоровью, природной и социокультурной среде; в волевой сфере - становление убеждений в необходимости и возможности решения экологических проблем, уверенности в правоте своих взглядов, стремлении к активной пропаганде экологических идей и личному участию в практических делах по защите среды жизни.

Компоненты системы, в которой протекает педагогический процесс: педагоги, обучаемые и воспитуемые, условия образования. Основными характеристиками педагогического процесса являются цели, задачи, содержание, методы, формы взаимодействия педагогов и воспитуемых, достигаемые при этом результаты. Достигаемые результаты выражаются в целевом, содержательном, деятельностном и результативном компонентах.

Отбор содержания подготовки педагогов к осуществлению экологического образования основывался на общедидактических принципах научности, систематичности, непрерывности, интеграции, гуманизации образования.

Кроме принципов, регламентирующих содержание эколого-профессиональной подготовки педагогов при организации послевузовской подготовки педагогов в рамках факультета экологического образования, мы руководствовались принципами демократизации, дифференциации и индивидуализации, принципами опережающего обучения, оптимального соотношения теории и практики, преемственности и взаимосвязи с базовым педагогическим образованием.

Основные подходы, реализуемые в процессе организации подготовки педагогов-экологов: отбор содержания образования на основе формирования эколого-педагогических знаний, умений, навыков; комплексный подход и реализация межпредметных связей; экологический императив; синергетическое мышление; творческое и логическое мышление; гуманистическая позиция; единство интеллектуального, эмоционально-поведенческого и практико-действенного компонентов в подготовке педагогов-экологов.

Таким образом, с нашей точки зрения, организация подготовки педагогов-экологов, в процессе которой осуществляется формирование эколого-педагогической готовности к формированию экологической культуры детей, должна строиться с учетом вышеперечисленных принципов и основных подходов, реализация которых будет способствовать повышению эффективности данного процесса.

Цели, направляющие профессиональную деятельность педагога, вытекают из общественных потребностей в подготовке гармонично развитой

личности и формируются в виде некоторых эталонных представлений о качествах педагога-профессионала. Чтобы стать эталоном, образцом для учащихся, педагог должен чётко осознавать и развивать у себя те качества, которые присущи авторитетному педагогу и делают его, по выражению американского психолога Дж. Брунера, “эффективной моделью компетентности”, уровня которой ученик стремится достичь [307].

Человек живёт и действует, побуждаемый множеством потребностей. Маслоу А., один из ведущих психологов США в области исследования мотивации, разработал “иерархию” потребностей человека. Она состоит из следующих ступеней: ступень 1 - физиологические потребности - это низшие, управляемые органами тела потребности (дыхательная, пищевая, сексуальная, потребность в самозащите). Ступень 2 - потребность в надёжности (стремление к материальной надёжности, здоровью, обеспечению по старости и т.п.). Ступень 3 - социальные потребности. Ступень 4 - потребность в уважении, осознании собственного достоинства. Ступень 5 - потребность в развитии личности, в осуществлении самого себя, в самореализации, самоактуализации, в осмыслении своего назначения в мире. Мотивация, по А. Маслоу, подчиняется следующим принципам: мотивы имеют иерархическую структуру; чем выше уровень мотива, тем менее жизненно необходимы являющиеся соответствующие потребности, тем дольше можно задерживать их реализацию; пока не удовлетворены низшие потребности, высшие остаются сравнительно неинтересными. С момента удовлетворения низшие потребности перестают быть потребностями, т.е. они теряют мотивирующую силу. С повышением потребностей повышается готовность к большей активности. Таким образом, возможность к удовлетворению высших потребностей является более весомым стимулом активности, чем удовлетворение низших. Маслоу А. отмечает, что нехватка благ, блокада базовых и физиологических потребностей в еде, отдыхе, безопасности приводит к тому, что эти потребности могут стать для обычного человека ведущими (“Человек может жить хлебом единым, когда не хватает хлеба”). При удовлетворении базовых, первичных потребностей у человека могут проявляться высшие потребности, метамотивации (потребности к развитию, к пониманию своей жизни, к поиску смысла своей жизни). Если человек стремится понять смысл своей жизни, максимально полно реализовать себя, свои способности, он постепенно переходит на высшую ступень личностного саморазвития. Самоактуализирующаяся личность, по А. Маслоу, активно воспринимает действительность и способна хорошо ориентироваться в ней, полно принимает реальность и комфортно относится к ней (не прячется от жизни, а знает, понимает её). Такая личность принимает себя и других людей такими, какими они есть [309]. Самоактуализирующейся личности присуща профессиональная увлечённость любимым делом, ориентация на задачу, на дело, при этом она прикладывает максимум усилий для достижения поставленной цели. Для нее характерны: способность оценивать жизнь объективно; автономность, независимость от социальной среды, самостоятельность суждений; установление с людьми доброжелательных отношений; способность к пониманию других людей,

внимание, доброжелательность к людям; озабоченность благополучием других людей; непосредственность в поступках и спонтанность в выражении своих мыслей и чувств; различение цели и средств, зла и добра (“Не всякое средство хорошо для достижения цели”); умение замечать и если есть необходимость преодолевать сопротивление других людей; сосредоточенность внимания на том, что происходит вовне, в противовес сосредоточенности на собственных чувствах и переживаниях; включенность в жизнь, с полным погружением в неё; предпочтение в жизни новых, непроторенных и небезопасных путей; постоянная новизна, свежесть оценок, открытость опыту; чувство юмора; способность к глубокому пониманию жизни, умение полагаться на свой опыт, разум и чувства, а не на мнение других людей, традиции или условности; саморазвитие, проявление способностей, потенциальных возможностей, самоактуализирующее творчество в работе, любви, жизни, развитие творческих способностей;



Рис.8. Иерархия потребностей

открытое и честное поведение во всех ситуациях, готовность стать непопулярным за нетрадиционные взгляды; способность брать на себя ответственность; готовность к решению новых проблем, к осознанию проблем и трудностей, своего опыта, к подлинному пониманию своих возможностей.

Если человек достиг уровня самоактуализации, то у него высшие потребности начинают доминировать над «низменными» (физиологическими). Только человек, знающий для чего он живёт, может быть настойчивым и последовательным, терпеливым и постоянным, уверенным в себе и справедливым. “Для самоактуализации необходимо добиваться поставленных целей, понять своё место в жизни и следовать божественной предна-

чертанности”[310]. Чтобы достичь поставленных целей, необходимо не поддаваться всему тому, что может помешать поставленной задаче; самоактуализация - это высший показатель возможностей духа. Смысл жизни человека состоит в максимально полном развитии, развёртывании всех заложенных талантов, задатков и способностей. Самоактуализация и есть полное использование всех возможностей человека. Стремящийся к самоактуализации человек стремится выразить себя в той области, в которой он обладает наибольшими задатками и способностями. Подлинное наслаждение приносит только творческая работа. Стремление добиться уважения со стороны других людей - один из движущих мотивов в процессе поиска смысла жизни, в особенности в тех областях, в которых имеется большая возможность для творчества.

Каждый человек имеет внутреннюю потребность стать тем, кем он может и по своей свободной мотивации должен стать. Творческая работа человека над самим собой - главный механизм удовлетворения данной потребности. Однако, в отличие от других существ, человек как потенциально безграничное, космическое создание природы в принципе не может реализовать себя в полной мере. Это приводит к неудовлетворенности жизнью, которая выступает побудительной причиной творческой деятельности. По мнению А. Маслоу, у абсолютно здорового, нормального, счастливого человека полностью доминирует в системе его мотивов стремление к самоактуализации, определяемой как “непрерывная актуализация потенциалов, способностей и талантов, как осуществление миссии (или призвания, судьбы, предначертания, предназначения), как более полное знание и принятие собственной сокровенной сущности, как непрестанное стремление к единству, интеграции или синергии личности” [310].

Самоактуализация каждого отдельного человека уникальна и неповторима. Связывая самоактуализацию, рассматриваемую как процесс, с мотивацией развития, А. Маслоу утверждает: “Самоактуализация является в какой-то степени свершившимся фактом лишь у немногих людей. Тем не менее, она присутствует у большинства в виде надежды, стремления, влечения, чего-то смутно желаемого, но ещё не достигнутого... Ценности самоактуализации существуют в виде реальных даже еще, не будучи актуализированными. Человек является одновременно тем, что он есть, и тем, чем он стремится быть”[310].

Осуществлению самоактуализации во многих случаях препятствуют присутствующие также у каждого человека регрессивные тенденции, в основе которых лежат страх, враждебность, праздность, безволие. Исследуя проблему психологии бытия, А. Маслоу определяет самоактуализацию как развитие личности, связанное с переходом от невротических или инфантильных “неистинных” жизненных проблем к “истинным”, экзистенциальным, неизбежным, сущностным проблемам человека. Человек, живущий на уровне Бытия, всегда имеет какое-то призвание, миссию, и труд по ее осуществлению является достаточным мотивом и вознаграждением сам по себе. Такие люди прочно идентифицируются со своим призванием и описывают его в терминах высших ценностей: достижения совершенства,

раскрытия истины, утверждения справедливости и т.п. Другими словами, метамотивами поведения таких людей выступают ценности Бытия. Маслоу А. выделяет следующие ценности: истина, добро, красота, целостность, единство противоположностей, жизненная активность, уникальность, совершенство, необходимость, завершенность, справедливость, порядок, простота, лёгкость, игра, самодостаточность.

Мотивация достижения, или мотивация отношения, при всем их различии, одинаково ориентированы на формирование личного смысла жизни, утверждаемого в идеальных и материальных результатах конструктивной деятельности человека. Созидание и творчество при далеко не полном удовлетворении насущных потребностей оказываются жизненно более важными, чем стабильное гомеостатическое состояние души и тела. Даже восстановление утраченных физических и душевных сил находится на втором плане, уступая необходимости конструктивного, опережающего отражения действительности и обеспечения будущего существования человека и в целом человечества. По мнению Л.Н.Гумилева, выраженная таким образом конструктивная активность может быть специально определена как «пассионарность». Источником активности являются потребности человека. Его поведение меняется не сообразно искусственным или естественным обстоятельствам, а по собственным закономерностям развития личности и в силу ее изменяющихся потребностей.

Профессионально важные качества личности педагога

Личность педагога, как и любая другая, может быть интерпретирована через совокупность, систему определённых качеств. Эти качества должны постоянно подтверждаться, лишь постольку можно говорить о сохранении личностью её прежнего качественного состояния. Так как их носитель един и неделим в своей сути, представляется искусственным и бесплодным для совершенствования деятельности и личности педагога традиционно существующее в психолого-педагогической литературе разделение качеств на деловые и личностные, или общие, особенные и индивидуальные [194].

Понятие “личность” включает в себя совокупность присущих индивиду социальных качеств, которые образовались у него на основе природных свойств (пол, темперамент и т.п.) в процессе взаимодействий с социальной средой (семья, школа, значимые другие) и деятельности (игровой, трудовой, познавательной). Личность педагога представляет собой синтез всех его характеристик в уникальную структуру, которая определяется и изменяется в результате адаптации к постоянно меняющейся профессиональной среде.

По мнению российских психологов, жесткая иерархичность связей свойств личности является для нее предельным, линейным случаем развитой координации этих связей. Не иерархия свойств личности является прочной основой ее единства, а наоборот, их координация обеспечивает и единство личности, и целостность человека, и его вариативное, конструктивное поведение.

Современный английский психолог Г.Айзенк, использовавший метод факторного анализа, создал модель структуры личности, основанную на единственном критерии интровертированности-экстравертированности, дополненном фактором эмоциональной устойчивости-неустойчивости. Эти два фактора могут рассматриваться как оси двумерного личностного пространства, где каждому индивиду отвечает точка с координатами, соответствующими значениям его интровертированности - экстравертированности и устойчивости - неустойчивости. В соответствии с типологией Г.Айзенка, например, неустойчивый интроверт отличается болезненной стеснительностью, в то время как неустойчивый экстраверт имеет тенденцию к конфликтности и разрушениям. Шпрангер Э. обратился к анализу связи личности и социальной среды и предложил типологию по критерию доминирующей жизненной ценности (1928). Его классификация содержит шесть типов: теоретический, экономический, эстетический, социальный, политический, религиозный. Как и для других классификаций, соответствие типу в чистом виде - большая редкость; большинство людей придерживается какой-то одной ценности как преобладающей, но при этом другие ценности могут играть также существенную роль.

Основная проблема педагога заключается в гармоничном профессиональном развитии своей личности, включая, например, умение использовать такой важнейший психологический механизм воспитания, как создание правильного сочетания “понимаемых мотивов” и мотивов “реально действующих”, и придать более высокое значение успешному результату деятельности, чтобы обеспечить переход к более высокому типу реальных мотивов, управляющих жизнью личности. Масштаб личности педагога во многом определяет эффективность управления процессом образования как целенаправленного построения и развития системы задаваемой многоплановой деятельности ребёнка, вводящей его в “зону ближайшего развития”.

Центральным основанием системного представления о профессиональном поведении и совершенствовании личности педагога является понятие профессионально значимых качеств как постоянного закрепившегося отношения к своей профессии, труду, людям, природе, вещам как определённой системы мотивов, форм, способов профессионально-ролевого поведения, в котором эти отношения реализуются. Понятие “профессионально значимого” объединяет внутреннее и внешнее и предполагает в самом себе диалектику субъективации и объективации, оно выделяет и конкретизирует главное в предметном содержании мотивации и регуляции поведения педагога. Качества личности, включенные в процесс профессиональной деятельности, влияют “на эффективность её выполнения по основным параметрам: производительности, качеству, надёжности” [24].

Вопрос о профессионально значимых качествах личности учителя неоднократно ставился в психолого-педагогических исследованиях: “В педагогике и дидактике, - писал В.Н. Сорока-Росинский, - очень много говорится об индивидуальном подходе к учащимся, о личности педагога, как, пожалуй, о самом важном факторе воспитания, о значении примера, который

подаёт педагог. Но ничего не говорится об индивидуальном подходе к самому педагогу, о том, что такое его личность” [78].

Одну из первых попыток изучения качеств личности учителя предпринял в начале 30-х годов Б.Г. Ананьев, чему посвящён специальный раздел “Оценка педагога школьником” его монографии “Психология педагогической оценки”. Им было установлено, что наиболее существенными качествами, которыми педагоги воздействовали на обучаемых, являются: а) общее высокое культурно-политическое развитие и широкий научный кругозор; б) активное отношение к предмету, побуждающее учащихся к упорной работе; в) индивидуальный подход и справедливая оценка работы учащихся; г) общительность. Гоноболин Ф.Н., выделяя десять наиболее существенных профессионально-личностных особенностей учителя (педагогический такт, способность к данному предмету, способность к творческой работе и т.д.), отмечал и его личностные качества: убеждённость, целенаправленность, принципиальность, настойчивость, выдержка, находчивость. На основе большого фактического материала составил свою классификацию профессионально значимых качеств личности учителя Ю.К. Бабанский, делая вывод, что наиболее слабо у учителей сформированы: требовательность к себе и другим, педагогический такт, педагогическая ориентировка, чувство нового в педагогической деятельности, знание психолого-педагогических основ обучения и воспитания, индивидуальный подход к учащимся, обеспечение межпредметных связей в обучении, умение эффективно выполнять планы, умение организовать внеклассную работу, умение объединять свои действия с действиями родителей.

В исследованиях Н.В. Кузьминой [124, 126] раскрыта структура педагогической деятельности и сделан общетеоретический вывод о соответствии структуры деятельности учителя структуре его личности. Н.В. Кузьмина выделяет в структуре педагогической деятельности пять инвариантных компонентов. В структуре личности педагога им соответствуют пять групп профессиональных умений: гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные. С исследованными Н.В. Кузьминой профессиональными умениями педагога во многом совпадают восемь групп умений, которые выделяет в содержании профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова[143].

По мнению Е.М. Павлутенкова, профессиональное мастерство учителя составляют следующие компоненты: а) потребностно-мотивационная сфера личности - интегральное качество, характеризующееся совокупностью социальных установок, ценностных ориентацией, интересов; б) операционно-техническая сфера личности - интегральное качество, характеризующееся совокупностью общих и специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств; в) самопознание личности. Вряд ли теоретически корректно выделять отдельно третий компонент, поскольку самопознание личности как функция познавательной потребности и специальных знаний может быть отнесено к первым двум сферам личности[202].

Исходя из положения о педагогической деятельности как о метадеятельности, как о рефлексивном управлении учебной деятельностью уча-

щихся, Ю.Н. Кулюткин выделяет три группы качеств личности, имеющих для педагога профессиональную значимость, а именно: способность понимать внутренний мир другого человека, способность к активному воздействию на ученика и эмоциональную устойчивость, т.е. способность “ владеть собой”[127,128]. Эта классификация профессионально значимых черт личности учителя, основанная на личностном подходе (“ от человека к деятельности”), адекватно отражает своеобразный синдром личностных качеств педагога, развитие которых обусловлено требованиями, идущими со стороны самого характера профессионально-педагогической деятельности. Естественно, психологическая структура личности гораздо богаче и сложнее структуры выполняемой ею профессиональной деятельности. Сделанный обзор концепций личности педагога подтверждает, что в понятии личности как целостности “фиксируется устойчивая форма бытия личности, но вместе с тем эта форма предполагает становление и саморазвитие личности.

В педагогике Запада получает развитие гуманистическое воспитание. Профессор Колумбийского университета М. Грин отмечает:” Как бы расчётливо и рационально ни руководил учитель тем, что делается в классе, он вовлечён в этот процесс как личность.... ”Ё. Главная цель

Ё Green M. Existential encounters for teachers // Philosophic alternatives in educations / Ed. by G.Gutek. Columbus, 1984. P. 216

гуманистической школы - самореализация личности.

Один из ведущих английских психологов и педагогов Р. Бернс проводит идею о том, что важнейшей частью передачи молодому поколению накопленного цивилизацией опыта и знаний должно стать “признание естественной и непреходящей ценности каждого человека, важности человеческих взаимоотношений в процессе воспитания”Ё.

Проведенные исследования, посвященные изучению качеств личности педагога- профессионала позволили К. Рейду, Д. Хопкинсу и П. Холли выделить “качества педагогического персонала”, являющиеся содержательными критериями практической педагогики. По их мнению, подлинными профессионалы учительского труда культивируют тёплые, эмоционально окрашенные взаимоотношения с учениками, искренне симпатизируя им и тонко воспринимая их непосредственные нужды. Великолепно зная свой предмет, они преподают его с энтузиазмом и выдумкой - всегда собранно, целенаправленно, избегая непродуктивной траты времени на уроке. профессионально действующие учителя последовательны в своих требованиях, справедливы, относятся к детям уважительно и ровно.

В профессиональной деятельности педагога огромную роль играет и общее “самочувствие” его личности, определяемое Я-концепцией. Я-концепция - это динамичная система представлений человека о самом себе.

В неё входит осознание своих физических, интеллектуальных и других качеств, собственно самооценка, а также субъективное восприятие внешних факторов. Имея определённые соматические, индивидуально-природные детерминанты, она складывается у человека в процессе социального взаимодействия как неизбежный и всегда уникальный результат пси-

хического развития, относительно устойчивый и в то же время подверженный внутренним изменениям и колебаниям. Это накладывает неизгладимый отпечаток на все жизненные проявления человека - с самого детства до глубокой старости. С возрастом происходит развитие потребностей личности, находящейся в сложной динамике становления. Именно в них и через них проявляется его Я-концепция. В свою очередь, последняя служит для них значимой обратной связью. В отличие от ситуативных я-образов (каким индивид ощущает, воспринимает себя в каждый данный момент) Я-концепция создаёт у человека ощущение своей постоянной определённости, самоидентичности.

Каковы же особенности Я-концепции “эффективного учителя”? По данным Дж. Лембо, такой учитель обладает чувством уверенности в себе, считает себя способным справляться с различными жизненными проблемами. Он убеждён, что, столкнувшись с трудностями, сумеет преодолеть их, не теряя присутствия духа. Он не склонен воспринимать себя как неудачника. Он чувствует, что нужен другим людям, что они его принимают, а его способности, ценности и суждения значимы в глазах ЁЁБернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание.-М., 1986.- С.7-8. окружающих. Иными словами, он обладает высокой самооценкой.

Боуэрс Н. и Соур Р., изучавшие влияние личностных качеств учителя на происходящие в классе процессы, установили, что “хорошими”, по общей оценке, считаются учителя, обладающие эмоциональной стабильностью, личностной зрелостью и социальной ответственностью. Суммируя личностные качества, необходимые учителям для эффективной работы, Р. Бернс выделяет в первую очередь следующие: стремление к максимальной гибкости; способность к эмпатии; готовность сочувственно откликнуться на их непосредственные нужды; умение придать личностную окраску преподаванию. Установка на создание позитивных стимулов для самовосприятия учащихся; владение стилем неформального, тёплого общения с учащимися; предпочтение устных контактов на уроке письменным; эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность также являются качествами, необходимыми для педагога.

Все эти качества так или иначе обусловлены позитивной Я-концепцией учителя. Она может служить своеобразным индикатором при оценке профессиональной пригодности учителя. Учителя с негативной самооценкой говорят больше сами, в то время как учителя, обладающие позитивной Я-концепцией, чаще предоставляют такую возможность школьникам [17]. Учителя с позитивной Я-концепцией проявляют склонность к гибкости и поиску творческих альтернатив в процессе обучения, тогда как учителя с негативной Я-концепцией руководствуются скорее шаблонными методами [17]. Комментируя результаты этого исследования, Р. Бернс подчёркивает, что чем более позитивной является самооценка учителя, тем больше вероятность того, что он сможет воспитать у учащихся стиль творческого учения, основанного на самостоятельном мышлении, а не на механическом заучивании фактов и положений учебника. С другой стороны, чем меньше учитель уверен в себе, тем больше он склонен к стереотипному, формаль-

ному мышлению и, соответственно, к догматическому стилю преподавания, основанному на постановке вопросов, требующих однозначного ответа, на изложении фактов с целью одного только запоминания. Та к и м образом, учителя, обладающие позитивной Я-концепцией, имеют больше шансов содействовать её развитию и у своих учеников.

Ценностные отношения человека определяют его эмоционально-психическое состояние, удовлетворенность и наполненность жизни, ее смысл, а система ценностей регулирует поведение и деятельность, определяет мотивационно - потребностную сферу, направленность личности, готовность руководствоваться этими ценностями в профессиональной деятельности.

Философской наукой выделяется два уровня существования ценностных отношений человека: нижний – социально-психологический, который переживается человеком (на уровне эмоциональных поступков и реакций), но не осознается, характеризует обыденное сознание людей. Верхний-идеологический, осознаваемый, он формируется в процессе переживания и осмысления реальности. Важнейшим условием становления личности педагога является его духовное развитие. Духовность представляет собой систему высших потребностей, интересов, ценностных ориентаций человека, в которых отражено его отношение к миру и самому себе. Мировоззрение педагога является следствием эмоционального отклика на явления жизни и образовательной деятельности, их осмысления, глубокого осознания, построения жизненной и профессиональной позиции. Ценностное сознание педагога включает в себя самосознание, без которого не возможны его профессионально-личностное совершенствование и творческий рост. Ценностное сознание и самосознание становятся стимулом к действию, оформляясь и закрепляясь в ценностных ориентациях педагога.

Среди ценностных ориентаций педагога ведущее место занимают профессиональные. Исследователи (В.Сластенин, Е.Шиянов, и др.) утверждают, что мотивационно -ценностное отношение к педагогической деятельности является центральным звеном в сложном синтезе структур, образующих профессиональную готовность. Формирование исполнительского (процессуального) компонента профессиональной готовности – знаний, умений, навыков В. Сластенин, Е. Шиянов рассматривают как производное от уровня развития ценностных ориентаций личности, определяющих ее потребность в овладении педагогическим мастерством, в развитии педагогических способностей. Профессиональные ценностные ориентации педагога выполняют прогностическую, проектировочную функции, позволяют ему выстроить модель своей деятельности, являющуюся ориентиром в его саморазвитии, самосовершенствовании. Они выполняют объединяющую роль – обеспечивают моральную устойчивость и психологическую готовность педагога к трудным моментам профессиональной деятельности. В ценностных ориентациях педагога обнаруживают три типа отношений к значимым моментам профессиональной деятельности: к педагогическому труду (цель и личностный смысл данной деятельности); к личности ученика (ее безусловное принятие и проектирование развития); к личности учителя и самому себе как к педагогу (профессиональный идеал и Я-концепция пе-

дагога) . Системо- и смыслообразующим моментом является отношение к личности ученика. Педагоги, считающие важным качеством «любовь к детям» являются эгоцентристами, ставящими себя в центр учебно-воспитательного процесса. Для некоторых из них характерен «предметоцентризм»- ярко выраженная направленность на содержание и методику преподавания учебного предмета в ущерб воспитанию. У многих педагогов может отсутствовать восприятие каждого ребенка как личности, отсутствие желания видеть в его росте и духовном совершенствовании цель и смысл своей деятельности. Формирование профессионально- ценностного

Е см. :Каган М.С. Философская теория ценности.- СПб., 1997. с. 156.

отношения к личности ученика и своей педагогической деятельности может осуществляться только на основе глубокого осмысления ценности человеческой личности вообще, ее духовной сущности, реальных и потенциальных возможностей. Взаимосвязь личностного и профессионального компонентов ценностного сознания педагога наиболее ярко проявляется в его определяющих смысл жизни ориентациях.

Исследователи отмечают уменьшение количества педагогов со значимой Я-центрацией, что подтверждается и результатами наших исследований. Это свидетельствует не только о снижении эгоцентристской позиции, но и может быть показателем падения интереса к творчеству, самореализации в профессиональной деятельности.

Высокий гуманистический характер эколого-педагогической деятельности не может допустить профессиональной узости в подготовке педагога, требует взаимопроникновения общечеловеческих и профессиональных ценностей, становление которых осуществляется на основе широкого спектра духовных отношений личности.

Сущность профессиональной готовности педагогов-экологов

Готовность к жизнедеятельности экологически культурного человека и готовность педагога к экологическому образованию детей составляют неотъемлемые грани готовности педагога- эколога к профессиональной деятельности. *Эколого-профессиональная готовность* педагога к осуществлению экологического образования детей- открытая, сложная полифункциональная многокомпонентная система личности, включающая

интегральные (целостные) свойства, присущие личности социально зрелого человека, члена общества, стремящегося к устойчивому развитию, независимо от его профессиональной принадлежности. К таким свойствам личности педагога должны быть отнесены - направленность ее потребностей, интересов, моральных и эстетических ориентаций, готовность к экологически сообразной деятельности , взгляды, оценки и поведение, социальная активность и действенная критичность в отношении к действительности. Эти качества личности составляют необходимую базу ее экологической культуры.

Основными факторами уровня профессиональной готовности педагога эколога являются: уровень гностической готовности, уровень развития про-

фессионально-значимых качеств личности, уровень методической готовности, уровень усвоения эколого-педагогической этики.

Сущность и критерии готовности к педагогической деятельности являются предметом многих исследований (Н.Ф. Гоноболин, В.С. Ильин, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, А.В. Петровский, В.А. Сластенин, В.В. Сериков, Я.С. Туровский и др.). В этих работах все более проявляется тенденция рассматривать педагогическую направленность учителя не просто как набор специально-предметных и психолого-педагогических знаний и умений (операционный аспект подготовки), а как сложный комплекс личности, включающий: во-первых, интегральные (целостные) свойства, присущие личности социально зрелого человека общества, независимо от его профессиональной принадлежности. К таковым свойствам личности педагога должны быть отнесены - направленность ее потребностей, интересов, моральных и эстетических ориентаций, готовность к труду, взгляды, оценки и поведение, социальная активность и действенная критичность в отношении к действительности. Эти качества личности составляют необходимую базу и ее экологической культуры. Однако, практика показывает, что сформированность положительных социальных ориентаций сама по себе не обеспечивает социально-экологической направленности поведения, если у будущего специалиста не выработана система экологических взглядов и убеждений в структуре его мировоззрения (С.Н. Глазачев, Б.А. Навроцкий, В.А. Игнатова), экологического (экоцентрического) сознания, (В.Н. Дерябо, Д.В. Ясвин), деятельности, направленной на сохранение и улучшение состояния среды обитания, которые в совокупности определяют уровень экологической культуры личности. Следовательно, основы экологической культуры должны присутствовать в единстве с интегральными свойствами гармонично развитой личности. Другим компонентом в комплексе качеств личности педагога являются собственно профессиональные его качества, которые сложно отделить от первого блока, это деление достаточно условно.

Кардинальным «профессионально специфическим» качеством считается потребность в педагогической деятельности, которая складывается из любви к ученику, способности к организаторской деятельности, наблюдательности и педагогического такта, культуры общения, способности к завоеванию педагогического авторитета. Не трудно убедиться, что для осуществления экологического воспитания школьников в этом «традиционном» спектре качеств не хватает любви к природе, осознания экологической ситуации, социальных последствий отношения человека к природе, ответственности за воспитание человека, способного сохранить благоприятные условия существования для нынешнего и грядущего поколения. Наконец, третий компонент готовности будущего учителя к педагогической деятельности (операциональный) представляет собой систему педагогических, психологических, методических, специально-предметных знаний и умений. В традиционных профессиограммах учителя к этому аспекту относят гностические, организаторские, коммуникативные, дидактические и др. умения.

Традиционная профессиограмма учителя не может предусмотреть всех задач, к решению которых должен быть готов современный педагог. Госу-

дарственный заказ и требования современного общества предлагают учителю проектировать развитие интегральных свойств личности, в процессе которого учитель ставит цели и задачи, то есть занимается «целеполаганием». В данном случае в экологическом образовании состояние таково, что практика в настоящее время опережает научно-методическое обеспечение. Вооружая учащихся знаниями, способами действия, творческим опытом в рамках своего предмета, учитель стремится связать изучаемый материал с вопросами охраны природной и социальной среды. Новой тенденцией в этой сфере является то, что, формируя отдельные научно-экологические взгляды и привычки, учитель «держит в поле зрения» развитие целостной личности, поскольку вне «личностного подхода» экологическая информация не становится действенным фактором поведения. В связи с этим изменяется характер диагностических действий педагога: оценивая знания и умения ученика в такой сложной сфере как «экологическая культура», он должен рассматривать их в контексте целостной социальной позиции школьника, его отношения к природе, окружающему миру как социальной и нравственной ценности.

Решение проблем экологического образования требует комплексных, коллективных усилий всех участников образовательного процесса, повышения управляемости внеучебных, внешкольных факторов. В сфере экологического образования эта тенденция особенно действенна, поскольку отношения ребенка с природой, окружающим миром естественно выходят за сферу непосредственного педагогического контроля.

Серьезные изменения наблюдаются в конструктивной деятельности педагога. Объектом «конструирования» становится не просто материал и формы проведения тех или иных воспитательных мероприятий, а целостная педагогическая ситуация, вооружающая школьников разносторонними социальными, в том числе и средосохраняющими факторами.

Критерием профессиональной подготовленности считается способность использовать теоретические знания в практической деятельности. Это положение применительно к педагогическому образованию нуждается в существенном уточнении, поскольку педагогические задачи не решаются на основе «чистого» и теоретического знания. В действительности, будучи органически включенным в педагогическую ситуацию, учитель принимает педагогическое решение на основе личностного отношения к ней. Иными словами педагогическое знание функционирует как знание «личностное». Особенности «личностного знания» состоят в том, что оно существует не только как объективное знание, но и как «личностный смысл», как индивидуальная форма переживания и осмысления общего (Моторина Л.Е., 1982). Тот факт, что педагогическое знание применяется в «индивидуальной форме», будучи не только осмысленным, но и пережитым, не достаточно учитывается при разработке содержания и методов педагогического образования, особенно в плане подготовки будущего учителя к экологическому образованию. Педагог-практик «неизбежно вводит в свою мысль новые элементы, совершенно сторонние «чистому уму» - потребности жизни, времени, обстоятельств [Каптерев П.Ф., 1982, с. 51].

В принятии сложных педагогических решений педагог-практик использует интуицию, творческое вдохновение, эмпатию. В экологическом образовании, где не всегда имеются достаточно четкие программы действия, эти факторы играют особо важную роль.

Усвоение эколого-педагогического знания - противоречивый процесс. Связано данное противоречие с самой природой этого знания, а именно с тем, что экологические аспекты педагогического знания функционируют на двух уровнях - обыденном и научном. Конечно, такая характеристика применима к знанию и о других сферах образования, но в эколого-педагогической области это выражено особенно заметно. В силу того, что с природой, со средой в известном смысле связан каждый, а источники педагогических представлений и опыта в этой области беспредельны, возникает ложное представление о том, что в этой сфере образования компетентны все. Характерной чертой обыденного эколого-педагогического знания является его абстрактность в том смысле, что «житейское» знание отражает педагогическую реальность односторонне, схватывая одни ее свойства и не видя других. В этом состоит гносеологическая характеристика обыденного педагогического знания. Говоря о его логической характеристике, следует отметить, что обыденное педагогическое знание - бессистемно неорганизовано. И, наконец, онтологический признак «житейского» знания или его происхождение связано с тем, что обыденное знание обобщает опыт одного человека или узкой группы педагогов. Научное эколого-педагогическое знание по своим гносеологическим характеристикам конкретно (в идеале должно охватывать педагогическую реальность), по логическим - системно, по онтологическим - является обобщением исторического опыта образования, т.е. опыта многих поколений. Готовность к экологически сообразной деятельности и экологическому образованию составляет неотъемлемую грань готовности педагога к профессиональной деятельности.

Современное состояние среды жизни человека заставляет задумываться не только об условиях жизни будущих поколений, а принимать срочные меры по жизнеобеспечению уже живущих людей.

Человек слишком прочно связан с окружающим миром, чтобы не замечать, не реагировать на эту связь. Если все мы сейчас еще не достаточно компетентны и не осознаем все нити, связывающие нас с миром, это недоработка системы образования. Готовность самого педагога к экологическому образованию детей, пожалуй, наиболее важная проблема. Педагог - главная фигура в образовательном процессе. Он не только носитель информации. Задача педагога - формировать личность человека будущего. Для этого он сам должен быть «человеком будущего», и не столько по уровню знаний и умений, сколько по «внутренним» своим качествам личности - сознанию, чувствам и продиктованным ими действиям и поступкам.

Выполнение государственного заказа подготовки специалиста того или иного профиля обусловлено квалификационными требованиями к выпускнику учебного заведения. Существует квалификационная характеристика и

учителя экологии. На требования квалификационной характеристики ориентируются вузы при планировании подготовки специалистов, организации учебно-воспитательного процесса.

Как правило, выпускник вуза, специалист в соответствии с квалификационной характеристикой должен быть подготовлен для педагогической, учебно-воспитательной, научно-методической, организационно-управленческой деятельности в системе образования в соответствии с полученной специальностью. Экологическое образование детей, жителей грядущего общества - задача, которая должна стоять на одном из первых мест в воспитании, обучении и развитии подрастающего поколения. Человек будущего должен быть экологически культурным. Компонентами экологической культуры являются знания, умения, ценностные ориентации, действия по сохранению и облагораживанию природы. Все они в основе своей имеют нравственное отношение к окружающему человека миру, осознание его целостности и системной организации.

Экологическое мировоззрение - это интегративное представление о мире. Становление его возможно в процессе образования молодого поколения через ведение курса экологии, имеющего комплексный междисциплинарный характер, введение интегрированных курсов, в основе содержания которых положен принцип синтеза естественно-научных, социогуманитарных и художественно-эстетических предзнаменований, а также через экологизацию различных учебных предметов, непрерывный процесс воспитания. Формирование экологической культуры молодого человека складывается из следующих этапов:

- экологического воспитания в детском саду, начальной школе, в семье;
- формирования знаний, умений учащихся на уроках, практических занятиях по основам экологии в начальной школе, в среднем звене и старших классах;

- формирования элементов экологической культуры ребенка, подростка при проведении внеклассной работы (на занятиях кружков, факультативов), познавательной деятельности во время экологических игр, массовых мероприятий экологического характера. Следовательно, экологическим образованием детей должны заниматься воспитатели в детском саду, учителя различных предметов, педагоги дополнительного образования.

Содержание экологического образования предусматривает формирование экологической культуры и складывается из:

- знания основных закономерностей, формирования основных представлений, экологического мировоззрения;
- воспитания чувств и отношений, становления экологического сознания;
- становления практических навыков деятельности по охране и восстановлению среды жизни, окружающего мира;
- воспитания привычек, формирования стратегии и тактики эколого-сообразного поведения.

В качестве основных компонентов профессиональной готовности к экологическому образованию детей у педагога мы выделяем следующие: пси-

хологическая (личностная) готовность, гностическая (усвоение знаний, практических умений и навыков), общепедагогическая, которую мы делим на а) готовность к воспитательной работе (работе педагога-воспитателя); б) методическая готовность учителя-предметника; в) готовность к проведению экологического образования, в содержание которой входит готовность воспитателя-эколога и учителя-предметника-эколога.

Мастерство педагога, по мнению Зюзана И.А. « как система - комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности. Это: гуманистическая направленность деятельности учителя, профессиональные знания, педагогические способности и педагогическая техника» . Гуманистическая направленность - это направленность личности, ее идеалы, интересы, ценностные ориентации. Профессиональные знания должны соответствовать следующим требованиям: комплексность, личностная окрашенность. На основе профессиональных знаний формируется педагогическое сознание - принципы и правила, лежащие в основе действий и поступков.

К педагогическим способностям необходимо отнести : генеральную способность (по Н.В. Кузьминой) - чувствительность к объекту - растущему человеку, формируемой личности. Другие педагогические способности выделены по Ф.Н. Гоноболину, В.Н. Крутецкому. Это коммуникативность (расположенность к людям, доброжелательность, общительность), перцептивные способности (профессиональная зоркость, эмпатия, педагогическая интуиция), динамизм личности (способность к волевому воздействию и логическому убеждению), эмоциональная устойчивость (способность владеть собой), оптимистическое прогнозирование, креативность (способность к творчеству).

Коммуникативность - способность общаться. Ее низкий уровень разрушает среду профессиональной деятельности, создает барьеры, препятствующие взаимодействию со школьниками. Важной стороной также является способность испытывать удовлетворение от процесса коммуникации. Перцептивные способности складываются из профессиональной зоркости, наблюдательности. Способность наблюдать - умение видеть, слышать, интерес к тому, на что направлено внимание, интенсивная работа ума по переработке информации. Наблюдение - это заинтересованность плюс анализ. Интуиция - педагогическое чутье. Эмпатия - способность идентифицировать (условно отождествлять) себя с учеником, встать на его позицию, разделять его интересы, заботы, радости и огорчения. Динамизм - способность к убеждению и внушению, внутренняя энергия, гибкость и инициатива в разнообразии воздействий. Сферой влияния эмоциональной устойчивости является самообладание, способность к саморегуляции. Оптимистическое прогнозирование - опора на положительное.

Педагогическая техника- это форма организации поведения педагога, владение способами действий, умение управлять собой - владение своим телом, эмоциональным состоянием, техника речи. Умение взаимодействовать определяется через дидактические организаторские умения, владение техникой контактного взаимодействия.

Критериями мастерства педагога являются:

- целесообразность - по направленности;
- продуктивность - по результату: уровню знаний, воспитанности школьников;
- оптимальность - в выборе средств;
- творчество - по содержанию деятельности.

Пути формирования и реализации педагогического мастерства заложены в выполнении принципа освоения: целостный подход к обучению; активная коммуникация - стимулирование активности; расчлененность педагогических действий - последовательное овладение отдельными приемами в процессе тренинга; сопряженность упражнений и задач на творческое использование умений в микропреподавании; аспектный подход; связь знаний и умений с практическими занятиями.

Исходным моментом в построении содержания педагогического образования должен быть анализ педагогической деятельности, поскольку эффективная регуляция этой деятельности является основной функцией педагогического образования.

Педагогическое образование является профессиональным, ибо нацелено на конкретный вид человеческой деятельности, в отличие от образования общего вида - математического, гуманитарного, политехнического и др., которые обслуживают многие виды деятельности.

Профессионально-личностная готовность педагога к осуществлению экологического образования и ее развитие

Одной из закономерностей развития личности педагога-профессионала является стадийность. В процессе профессионального развития личности выделяются следующие стадии: стадия формирования профессиональных намерений, выбора профессии; профессиональной подготовки; профессиональной адаптации; профессионализации; мастерства. Каждая стадия отличается специфическими задачами и содержанием. Эффективные способы решения задач закрепляются в форме психологических механизмов и профессионально значимых качеств. С этих позиций профессиональное развитие личности педагога характеризуют качественные различия структуры и содержания (способов решения) профессионально-педагогических задач. Профессиональное развитие личности педагога может быть гармоничным, когда все названные стадии получают свое осуществление, либо ограниченным, когда педагог проходит лишь через некоторые из них.

На первой стадии- формирования профессиональных намерений обучаемые получают адекватное представление о социальной значимости профессии, формах и способах подготовки, условиях деятельности, трудностях, материальном вознаграждении, содержании труда, профессиональных требованиях к исполнителю профессиональной роли. В этот период начинается профессиональное самоопределение. Процесс профессионального самоопределения характеризуется диалектическим противоречием между потребностью личности в приобретении определенного про-

фессионального статуса, в самореализации, самоутверждении и недостаточным представлением о профессиональной деятельности, отсутствием необходимых профессиональных знаний, умений, навыков, несформированными профессионально значимыми качествами. Одна из форм этого противоречия- несоответствие представления личности о себе, образа «Я» профессиональному идеалу.

На стадиях формирования профессиональных намерений и профессиональной подготовки главная роль принадлежит психодинамическим свойствам личности, таким как экстра- интроверсия, эмоциональная устойчивость (стабильность), пластичность. Если на ранних стадиях профессионального развития решающее значение принадлежит социальной ситуации и ведущей деятельности, то в дальнейшем- самой личности, ее творческой активности.

На стадиях профессиональной подготовки, профессиональной адаптации и профессионализации формируются профессионально-педагогическая направленность, система профессиональных знаний, умений, навыков, способов решения типовых профессиональных задач, затем осуществляется освоение нормативной деятельности, совершенствование профессиональных знаний и умений, обобщенных способов выполнения деятельности. Стабилизация нормативной деятельности, формирование профессиональной позиции, а также интегративных комплексов знаний, умений и навыков, личностных качеств, выработка оптимального стиля деятельности на творческом уровне – все это является показателями перехода к стадии мастерства.

В становлении интегральных профессионально значимых характеристик личности решающее значение принадлежит активности самой личности, направленной на поиск оптимальных и творческих способов осуществления эколого-педагогической деятельности. Проявляя повышенную активность, личность преодолевает сложившиеся способы выполнения деятельности, преобразует, совершенствует ее, то есть переходит к более высокому уровню овладения ею- творческому, который ведет к более высокому уровню самоактуализации.

Смысл педагогической деятельности – в единении культуры и личности. Педагог может состояться как личность, как профессионал только в диалоге и на границе с другими сферами культуры. Педагог-эколог наряду с профессиональной культурой должен владеть высоким уровнем экологической культуры, следовать устойчивым традициям и иметь индивидуальные убеждения.

Таким образом, образование педагогов- непрерывный процесс, в котором базовое образование служит лишь отправным пунктом, одной из важнейших целей которого должно быть формирование установки на самообразование, умений и навыков самостоятельной работы над собой. Необходимыми условиями непрерывного образования педагогов являются, с одной стороны, выработка установки на самообразование, а с другой- наличие «социальной ситуации развития» .

Самообразование педагога наиболее эффективно в том случае, если

оно исходит из идеи всестороннего развития педагога как личности. Чем активнее педагог использует педагогические средства для развития собственной личности, тем больше его «педагогический выход». Следовательно, целевой функцией самообразования педагога является всестороннее развитие своей личности для обеспечения высокого качества образования детей. Педагог, постоянно и систематически занимающийся самообразованием, оказывает наиболее эффективное влияние на формирование у школьников потребности в самообразовании, на развитие у них соответствующих умений и навыков.

Профессиональное самообразование можно определить как опосредованное практикой творческое освоение педагогом своей профессиональной роли с целью ее адекватного исполнения.

Самообразование всегда выступает средством сохранения профессиональной компетентности, являясь важнейшим условием функционирования человека как деятельной личности. Таким образом, воспитание и обучение человека имеют, очевидно, своими результатами одну из четырех стадий его личностного образования, причем человек непременно является субъектом учебно-воспитательного процесса.

В процессах массового (особенно традиционного) обучения личность учащегося отождествляется с его социальным статусом и поэтому вполне соответствует определению «совокупности общественных отношений», то есть «субъект-объектных», а точнее субъект-индивидуальных отношений. При этом, по мнению О.П.Елисеева, педагог психологически точно определяется как автономный, самодостаточный субъект (в интериндивидуальном отношении, то есть в отношении к самому себе) и как внешняя сила, ограничивающая свободу и ответственность учащихся (в интериндивидуальных отношениях с ними). Учащиеся в процессе традиционного обучения занимают положение индивидов.

Отсюда следует, что массовое обучение есть только первая ступень в культурном образовании человека, ступень необходимая, но не абсолютная и не единственная. В дальнейшем образовании обучение постепенно дифференцируется, превращаясь в учение и, наконец, в самообразование человека, обогащающего культуру. В соответствии с этим, в плане психологии и философии личности процессы *оптации – адаптации — интернализации и интеграции* совмещаются с процессами *индивидуации – индивидуализации — субъективации и объективации*. Социальное формирование человека «не ограничивается формированием личности – субъекта общественного поведения и коммуникаций. Социальное формирование человека – это вместе с тем образование человека как субъекта познания и деятельности...это одновременно стадии развития свойств субъекта познания и деятельности, изменения социальных позиций, ролей в обществе и сдвиг в статусе, то есть становление личности» (Ананьев Б.Г., Светлов В.А.).

Если использовать образ, предложенный в свое время Гераклитом, можно сказать, что личность подобна огню, пламени, языки которого непрерывно пульсируют, то увеличиваясь, то уменьшаясь, некоторые посте-

пенно сходят на нет. Так и личность, по мнению О.П.Елисеева, непрерывно изменяется. Находясь в активном состоянии, человек проявляет избирательность (в деятельности, поведении), далее самостоятельность. И, уже на фоне самостоятельного поведения, возникает способность к социальному творчеству. Чтобы потенциал личности был реализован, человеку необходимо актуализировать имеющиеся способности, соотнести потребности с возможностями их реального удовлетворения в общественных отношениях.

Следуя логике личностного развития, при разработке модели профессионально-личностной готовности педагога к осуществлению экологического образования и ее развития, мы изучили динамику некоторых свойств личности, компонентов поведения, выражающих характер человека. Характер человека испытывает на себе влияние темпераментообразующих поведенческих особенностей, которые, конечно, изменяются и развиваются в течение всей его жизни.

Интернализация личности, являясь продуктом и условием субъективации, выражается мерой рефлексивных и активных компонентов самодетельности человека, мерой саморегуляции его поведения. Рефлексия личности над- и внеситуативна, ею регулируется то, какие характерологические свойства личности, какие способы поведения могут быть действительными, приобретает статус *мотивов*. Интернализация есть воплощенная мотивация, смыслообразующая основа процессов самообразования человека. Личность, как субъект, как личность репрезентирована в таком психологическом образовании как *мотивация*. В процессе объединения внутренних условий образования человека с условиями внешними происходит объективация личности.

Интеграция, или актуализация свойств личности является продуктом и условием процесса их объективации. Она выражается мерой реализации человеческого потенциала в содержании всех видов деятельности на протяжении всего жизненного пути человека. Адекватное смыслу актуализации личности понятие – это *способности, а также талант и гениальность*. Способности не сводятся к овладению некоторыми знаниями, умениями и навыками, вообще к овладению некоторыми элементарными функциями. Способности, согласно социокультурной теории Л.С.Выготского, если и являются функциями, то психологическими. Они оформляются в межличностном общении.

В противовес представленному рассуждению, основанному на учении Б.Г.Ананьева, в работах А.В.Петровского развитие личности сводится к простому многократному воспроизведению ее функционирования, которое заканчивается социализированной индивидуальностью.

По мнению О.П.Елисеева, основанном на учении Б.Г.Ананьева, человек обладает не только элементарными психическими функциями, но и высшими интеллектуальными функциями, благодаря которым он и является личностью, способной представлять общество. В результате образование человека не ограничивается его личностным развитием и социализацией, а продолжается как развитие нравственное. Нравственное развитие чело-

века является действительным и относительно независимо возникающим основанием его личностного самообразования. Ступени нравственного становления человека ведут к возникновению феномена человеческой культуры. История и культура продолжают не сами по себе, их продолжает человек, являясь субъектом истории, морали и культуры в целом, в «той степени, в которой ему удастся претворить в жизнь идеи его духовного творчества». Если эти цели воплощаются в виде новых достижений, то человек действительно обретает себя, «овладевает собственной сущностью».

Личностное развитие человека осуществляется в течение всей его жизни. Поэтому качество личности не может быть абсолютным определением человека. Оно может быть относительным, как цель и процесс, выражающий непрерывное становление, самообразование и образование человека.

Основой развития человека как личности является его собственная активность. Она не тождественна деятельности. Деятельность, по определению, имеет предметный характер. Активность имеет символический характер, она проявляется в отношениях, которые выстраивает человек, выполняя некоторую деятельность. Существенными являются не только отношения, которые проявляются в деятельности, а так же и отношения к деятельности. Продуктами или условиями деятельности могут быть не только предметы или идеи, но и *смысл, цели и ценности, вообще отношения*, которые демонстрируют активность человека и представляют содержание его индивидуального сознания и самосознания, а также общественного сознания в какой-то мере.

Сознание формируется в отношениях бытия, а самосознание - в отношениях к бытию. Активность, в которой формируется сознание, тесно связана с деятельностью, устремлена на ее результаты, цели и на сообщение смысла. Эта форма активности чаще всего обнаруживается в процессах учебной деятельности, может быть определена, по мнению психологов, как активность достижения. Активностью отношения является та, в которой формируется самосознание. Для взрослого человека самосознание определяет всю его жизнь. Человек устремлен к известной гармонии деятельности, сознания и самосознания. Эта гармония в элементарной форме существует в детстве. Это не означает, что человек должен возвратиться к своему природному естественному состоянию, но предполагает высокую ответственность человека за все, что составляет сферу его культуры.

Чувства и самосознание человека образуются в культуре, которая по отношению к нему никогда не перестает быть внешней, так как он в принципе не может «раствориться» в культуре. Однако, человек существует, если существует культура чувств, культура отношений, если существует воспитывающая и питающая его цивилизация.

Система механизмов, представляющих взаимоотношения элементов системно дифференцированных состояний или аспектов личностного развития, образованная явлениями не только натурального, но и культурного рядов, составляет в своей целостности необходимые условия открытия (самостоятельного или в обучении) все новых и новых измерений «личностного пространства – времени», представляющих, по определению Л.С. Выгот-

ского, зоны ближайшего развития личности.

В целом развитие личности не ограничено, если оно является «духовным», но оно с необходимостью, по собственному решению человека ограничивается, как только речь идет об удовлетворении потребностей душевных и тем более потребностей естественных»[119] Развитие человека как личности- это развитие культурное. «Человек как личность в своем развитии становится микрокосмом культуры, обретая тем самым свое нравственное самоопределение» [50,52]. В данном случае нравственность не воспринимается как попытка оценки человека, нравственность является практическим эталоном, мерой культуры человека.

Наука определяет меру развития личности не численными нормативами, установленными в специальных исследованиях, а мораль- общественно-историческими нормами поведения. Хорошо организованное наблюдение, не ущемляя достоинства человека, не нарушая неприкосновенности его внутреннего мира, приводит к достаточно четким результатам, позволяющим рассчитать меру, определить качество личностного развития человека, имея в виду его относительный характер Данное утверждение базируется на результатах опытов Л.С.Выготского, посвященных проблеме восхождения от абстрактного, отвлеченного мышления к мышлению конкретному, от абстрактного к конкретному видению изучаемого предмета. Современный специалист должен уметь на практике творчески применять усвоенные им теоретические истины, иметь своеобразное чувство меры абстрактного и конкретного, свободного и соответственного во всякой реальной исследовательской ситуации.

Используя идею относительности, то есть отношения свободы и ответственности как меры развития личности, и выражая самоуважение человека через отношение его успехов к притязаниям (по У.Джемсу), по мнению Л.С.Выготского, в оценке к развитию личности на первый план нужно поставить мотивацию человека, его намерения.

Мотивация отношения лежит в основе самосознания человека, основным элементом содержания которого являются ценности, выражающие собой духовный потенциал личности. Этот потенциал определяет то, какими могут быть социальные и профессиональные ориентации человека. Их Э.Фромм назвал доминирующими социальными ориентациями и соответствующими мотивационными стратегиями.

Мотивация достижения в структуре самосознания представляет сферу сознания личности. В ней представлены индивидуальные свойства личности, переосмысленные благодаря творческой активности сознания. В мотивации достижения человек раскрывает себя посредством постановки конкретной цели, достижения конкретных результатов. Отсутствие собственной мотивации человека заполняется извне, внешними, чужими целями, которые он постарается представить как свои собственные. В данном случае они являются для него совершенно необязательными. Мотивация достижения обеспечивает саморегуляцию поведения человека и является основной причиной того, что человек не может реализовать им же самим поставленные цели, которые выдвигаются изначально в сфере мотивации

отношения (то есть потребностей и ценностей). Данная мотивация формируется в онтогенезе человека (в плане интровертности-экстравертности) . На основе мотивации отношения человек выстраивает свое отношение к миру, выстраивает свое собственное понимание мира, включая самого себя. Для человека главное состоит не в том, чтобы обладать чем-либо в действительности, а в том, чтобы понимать сущность этой действительности.

Мотивация достижения ведет человека по пути самореализации.

К качествам личности , рассматриваемым через ее активность, относят функции. По мнению Л.С.Выготского, О.П.Елисеева, элементарными психическими функциями являются память, восприятие и т.д., высшими- речь, сознание, самосознание и системы, комплексы, связанные с выполнением различных видов деятельности, в том числе профессиональной. Специалисты дифференцируются между собой именно по специальным высшим функциям, в частности специальным функциям общения или коммуникации. Человек выполняет не только функции познания, но и многие другие, в принципе человек способен выполнять неограниченное количество функций, следовательно, в его развитии, в этом смысле, нет предела [78].

Сознание – это проявление активности человека в его бытии, в котором достигаются некоторые результаты, следовательно, удовлетворяются потребности . Потребности, по их определению, также имеют свойство неограниченного развития. Помимо потребностей основой активности являются ценности. Ценности, которыми могут быть самые различные материальные и идеальные предметы, в том числе, то одни, то другие потребности являются субстратом активности. Ценностным отношением к бытию человека является его самосознание. Мерой объектной активности, то есть сознания являются способности, мерой субъектной активности , то есть самосознания- мотивация.

Способности разделяются на две большие группы.

1.Регулятивные, в том числе саморегулятивные , с позиции регуляции поведения. Иначе их называют «организаторские». Организаторские способности- это способности цивилизационные.

2. Коммуникативные способности- необходимое основание в решении проблем общения и взаимопонимания. Коммуникативные способности – это культурные способности, основывающиеся на самоактуализации личности, ее самоопределении, ее «самости».

Сущность экологического образования можно представить в виде кратких схем , таких как формула В.Б. Калинина. Свернутая формула сущности экологического образования по В.Калинину [105,106] имеет следующий вид: Э.О.(экологическое образование) = (культура + глобальное мышление + действие) x педагогические технологии. Первая часть формулы отвечает на вопрос – «чему учить» , вторая- «как учить». По нашему мнению, экологическая культура включает в себя и глобальное мышление, и экологически образную деятельность. Поэтому формула экологического образования может иметь следующий вид: Э.О. =Э.К.(экологическая культура) x педагогические технологии.

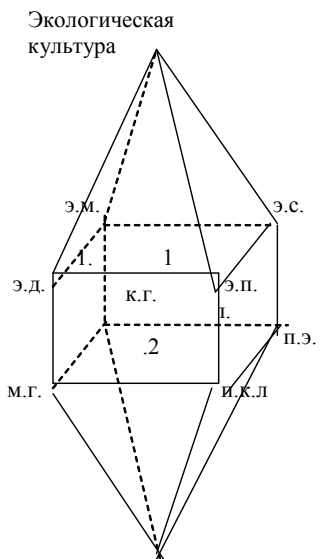
Готовность к экологическому образованию включает психологическую

и профессиональную готовность педагога .

Профессионально-личностная готовность педагога, по нашему мнению, в качестве главных компонентов должна содержать экологическую культуру его самого, профессиональную культуру, помноженные на высокий уровень владения принципами, основными подходами и технологиями деятельности личностно-развивающего образования детей.

Переход от традиционной, отработанной десятилетиями системы образования к реализации современной, а в большей степени парадигмы образования будущего общества осуществляется на фоне ломки профессионального сознания педагогов, перестройки всей их работы. Развивающее образование тем и отличается, что в процессе его реализации происходит формирование личностей более развитых, чем современное поколение воспитателей. Использование методики многофакторного корреляционного анализа, в процессе которого проанализировано 66 признаков, объединенных в 19 блоков, позволило нам выявить корреляционные взаимодействия различной степени и сделать следующие выводы: разработанная нами модель профессионально-личностной готовности педагогов к осуществлению экологического образования детей состоит из двух полей: поле экологической культуры (включающей экологическое мировоззрение, экологическое сознание, экологически сообразные деятельность и поведение) педагога как члена общества и поле профессиональной готовности, состоящее из профессионально важных качеств личности педагога, уровня

гностической готовности по предмету и его дидактике, совокупности профессионально-методических умений, а также профессионального поведения педагога, основы которого отражены в кодексе профессиональной этики (Рис. 1.3.2.1.).



Профессиональная готовность к э.о.

Рис.1.3. 2.1. Структурная модель профессионально-личностной готовности педагога к экологическому образованию
1. Компоненты экологической культуры: Э.М. – культура мышления, экологическое мировоззрение; Э.С. – экологическое сознание; Э.Д. – экодеятельность; Э.П. – культура экологически сообразного поведения.

2. Компоненты профессиональной готовности: К.Г. – когнитивная готовность; К.Л. - профессионально важные качества личности; М.Г. – методическая готовность; П.Э. – профессиональная этика(основа поведения)

Между структурными компонентами модели прослеживается взаимосвязь и взаимодействие. В функциональном поле экологической культуры формирование экологического мировоззрения происходит более эффективно на фоне и в процессе усвоения содержания учебного предмета (блок профессиональной готовности).

Становлению экологического сознания способствуют развитие соответствующих качеств личности педагога-профессионала. На их развитие, в свою очередь, оказывает действенное воздействие уровень и направленность экологического сознания. Развитию профессионально важных качеств личности способствует усвоение норм и правил педагогической этики, которая перерастает в эколого-педагогическую этику и становится фундаментом экологически сообразного поведения педагога.

В процессе становления экологического мировоззрения, развития мышления происходит усвоение умений экологически сообразной деятельности, которая, в свою очередь, является неотъемлемой частью методической готовности педагога-профессионала.

МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА-ЭКОЛОГА

Результаты наших исследований подтверждают предположение о том, что профессионально-личностное развитие педагога-эколога возможно в процессе реализации следующей модели, состоящей из трех функциональных полей, включающих : 1 поле- личностного развития

(развитие мотивации, сознания, формирование направленности личности и экологосообразного поведения); 2 поле- самоактуализации (стремление к более высокому уровню познания, развитие творческих способностей и т.д.); 3 поле – профессионализма (качества личности, когнитивный компонент, дидактическая готовность) (Рис.1.3.2.2.).

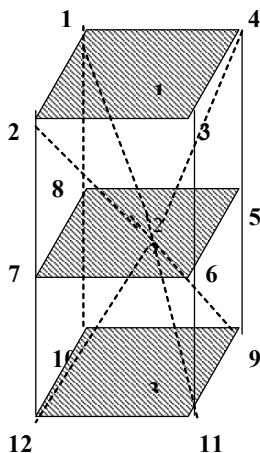


Рис.2.4.2. Структурная модель профессионально – личностного развития педагога – эколога

1 поле – личностного развития: 1 – сознание; 2 – мотивация деятельности; 3 – профессионально – экологическая этика (ценностные установки); 4- направленность личности;

2 поле – самоактуализации: 5 – спонтанность, уверенность в себе, свобода; 6 – стремление к творчеству, креативность; 7 – общительность, контактность; 8 – автономность, независимость, самоподдержка;

3 поле – профессионализма: 9 – профессионально важные качества личности; 10 – знания основ науки экологии, философии; 11 – владение методами дидактики (практические умения), 12 – знание дидактики.

Признаками зрелой, самоактуализировавшейся экологичной личности педагога, проявляемыми в деятельности и отношениях, являются: автономность, независимость от внешних условий, влияний, самостоятельность; свобода- внутренняя возможность осуществлять волю, реализуя «самость»; ответственность, реализуемая совестью как внутренней основой мотивации действий; креативность- активно реализуемое стремление к преобразованию мира и себя; духовность- состояние внутреннего мира, способность обосновывать все проявления деятельности этическими и эстетическими характеристиками, духовность проявляется в ценностях, характеристиках добра, мира, красоты; воля- качество, проявляющееся в жизнедеятельности, обеспечивающей самоактуализацию и самореализацию; целеустремленность в достижении желаемых результатов.

Объектами профессионального развития педагога (саморазвития) , а одновременно проявления и реализации его творческого потенциала являются следующие интегральные характеристики : эколого-педагогическая направленность личности ; эколого-педагогическая компетентность; эколого-педагогическая гибкость.

Что касается эколого-педагогической направленности личности и эколого-педагогической компетентности, их составляющие подробно рассмотрены в параграфах, посвященных проблемам эколого-профессиональной готовности педагога к осуществлению экологического образования.

Педагогическая гибкость обуславливает эффективность и творчество педагогического труда. Интеллектуальная гибкость является оптимальным условием ,необходимым для развития креативности педагога. Отсутствие интеллектуальной гибкости характеризуется инертностью, ригидностью, консерватизмом

Творческий потенциал педагога- эколога определяется через:

- наличие высокого уровня творческой мотивации, выражающейся в постоянном стремлении к совершенствованию окружающего мира природы, общественных отношений, поиск наиболее эффективных способов воздействия;
- активное участие в преобразовании окружающей среды, ее восстановлении, сохранении, налаживании мирного сосуществования общества и природы;
- стремление к самосовершенствованию, занятию самообразованием ;
- обладание волей , стремлением к реализации поставленных целей;
- постоянное нахождение в состоянии проблемной ситуации, умение увидеть, выделять эколого-педагогическую проблему, владение алгоритмом ее решения (определение цели, постановки задач, поиска способов их разрешения, обладание приемами и способами решения);
- творческие находки, обогащающие знаниями и умениями самого педагога в процессе эколого-профессиональной деятельности, экологической деятельности и образа жизни других людей.

Профессиональные позиции мастера, педагога- эколога, профессионала:

Педагог-эколог профессионал:

- хорошо владеет профессиональными знаниями (содержанием экологии как учебного предмета, концепции экологического образования, дидактики, теории воспитания, основ формирования экологического мировоззрения и экодеятельности, психологии (формирование и становление экологического сознания и экологически сообразного поведения и образа жизни человека);

- обладает целостным видением всего содержания экологического образования, глубоко владеет учебным материалом, проявляет гибкость в его использовании в процессе реализации дифференцированного подхода к детям;

- обладает умениями проектировать процесс обучения, ориентируясь на четкое осознание целей, задач, заданных качеств ,знаний, навыков, поведения экологически культурного человека;

- владеет методиками и может осуществлять исследовательскую деятельность с учащимися (экологический мониторинг);

- диагностирует процесс становления экологической культуры учащихся, процесс и результат собственного развития, на этой основе моделирует деятельность, принимает решения и проводит коррекцию;

- выработал свой стиль эколого-педагогической деятельности

(приемы и способы организации своей деятельности, умение быстро и эффективно принимать профессиональные решения в различных педагогических ситуациях);

- на высоком уровне освоил основные средства эколого-педагогической деятельности (методы, приемы, формы организации познавательной, экологической и других видов деятельности учащихся);

- умеет организовать процесс воспитания, обучения и развития учащихся, обладает навыками педагога-предметника, методиста и воспитателя;

- обладает коммуникативными способностями, умеет убеждать, внушать, создавать благоприятную обстановку в процессе взаимоотношений с окружающими.

В разработанной нами модели профессионально-личностного развития педагога-эколога развитие осуществляется во взаимосвязи, взаимозависимости между развитием качеств личности и профессионализмом педагога через самоактуализацию, которая, как мы полагаем, может являться своеобразным двигателем в этом процессе.

В модели прослеживается взаимосвязь всех характеристик, начиная с отдельных плоскостей (полей), так и по вертикали- между полями. Интегральными линиями-характеристиками, объединяющими всю модель, являются: мотивация деятельности, поведения; ценностные установки, профессионально-экологическая этика; когнитивный компонент, который является теоретической базой сознания и мировоззрения; профессионально важные качества личности.

Мотивация деятельности, поведения, проявляясь в виде динамических стереотипов личности , выбранных совершенно свободно и независи-

мо на фоне высокого уровня контактности, общительности, является ключом к высокому уровню освоения дидактики- теоретической основы профессионализма.

Ценностные установки, развивающиеся в процессе реализации потребностей и усвоения культурного наследия в обстановке творчества, внутренней свободы, уверенности в себе, приводят в конечном итоге к высокому уровню овладения умениями и навыками практической деятельности в профессиональной сфере.

Когнитивный компонент, являющийся теоретической базой мировоззрения и сознания, приводящий к становлению высокого уровня социальной ответственности в атмосфере независимости и самоподдержки, способствует становлению педагога-профессионала, прекрасно владеющего не только теоретическими основами учебного предмета, но и теоретическими основами педагогического труда.

Личность, имеющая четкую направленность, установку, цель деятельности, свободная, уверенная в себе в процессе самосовершенствования способна развивать и довести до совершенства профессионально значимые качества.

В данной модели действуют как прямые, так и обратные связи. Профессиональный рост педагога в атмосфере самоактуализации непременно окажет влияние на развитие личности, ее становление и самосовершенствование.

В процессе анализа профессиональных функций и уровня их освоения и использования педагогами, занимающимися осуществлением экологического образования в образовательных учреждениях Курганской области, нами были определены основные профессиональные позиции педагога-эколога (табл. В приложении).

Основной характеристикой профессионализма педагога-эколога, как и педагога вообще является уровень его профессиональной компетентности.

Нами выделено четыре уровня профессиональной компетентности педагога-эколога: некомпетентный, малокомпетентный, специалист, мастер-профессионал-педагог-эколог.

1. Педагог-эколог, находясь на некомпетентном уровне, чаще всего занимает позицию пропагандиста-информатора, хотя при этом может выполнять роль учителя экологии, воспитателя, педагога дополнительного образования. Его отличает низкий уровень знаний в предметной области, недостаточная взаимосвязь теоретических знаний с методическими и практическими знаниями и умениями, неумение осуществлять перевод теоретических знаний на методический уровень.

Что касается сформированности экологической культуры, она находится на низком или среднем уровне. Педагог с низким уровнем экологической культуры не осознает в полной мере важность формирования у подрастающего поколения экологической воспитанности. Экологические знания у него могут быть ненаучны, бессистемны, на житейском уровне усвоения понятий. Педагогические знания и умения не имеют адекватного при-

ложения к деятельности по экологическому образованию. При наличии среднего уровня экологической культуры педагог понимает важность формирования у себя этого качества в личностном плане. Убеденность в значимости формирования *ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ* у детей у педагога на низком уровне, так как отсутствует полное представление об основных компонентах экологической культуры. Низок уровень профессионального приложения имеющихся знаний на практике.

2. Малокомпетентный педагог также может выполнять роли предметника, воспитателя. Его отличает более высокий уровень знания учебного предмета, он имеет твердые, прочные знания в рамках образовательного стандарта средней школы. Владение дидактикой не выходит за рамки образовательного стандарта. Такой педагог с трудом справляется с решением педагогических задач, совершает ошибки при установлении взаимосвязи теории и практики экологического образования, с трудом осуществляет перевод теоретических знаний на методический уровень. Он не использует возможности развивающего и воспитательного воздействия во время обучения, так как не может установить между ними связи.

У педагога, освоившего экологические знания на уровне требований минимума образовательного стандарта возникают противоречия между «житейскими» экологическими знаниями и научным уровнем экологической информации. Это способствует началу процесса осознания своей экологической и профессиональной некомпетентности в области экологического образования детей, возникает осознание важности экологического образования. В то же время уровень владения его дидактикой низок, отсутствует педагогический опыт, мастерство. Возникшие противоречия могут быть отправной точкой, толчком к появлению интереса и стремления к самообразованию, самовоспитанию. Это способствует развитию экологической культуры педагога, умеющего осуществлять экологическое образование детей.

3. Педагог-специалист имеет более высокий уровень профессиональной компетентности, соответствующий квалификационным требованиям. Он хорошо справляется с ролью учителя-предметника. Его отличает высокий уровень владения теорией, который способствует получению достаточно высоких результатов обученности школьников, так как главный акцент в своей деятельности у него направлен на отработку приемов запоминания и систематизацию знаний. Он обладает дидактическими педагогическими способностями, педагогической интуицией. Умеет устанавливать межпредметные связи, подбирать учебный материал с учетом подготовленности учащихся. Он хорошо владеет умением использовать образовательный процесс в комплексе, решая задачи обучения, воспитания и развития детей.

Экологическая культура педагога-специалиста находится на стадии развития. Педагог обладает большим объемом знаний, широким кругозором, владеет основными приемами мышления, у него выстроено научное мировоззрение. Постоянное взаимодействие с социально-природной средой, к которой он обращается и использует в образовательной деятельности, способствует становлению ценностных установок, умений экодеятель-

ности, формируются экологические убеждения, взгляды. Постоянная потребность в углублении знаний, приобретении эколого-педагогической информации способствует развитию мотивации к самообразованию. Организация исследовательской деятельности детей в окружающем мире, в природе повышает уровень профессионального мастерства педагога, хотя на первых порах может и не сочетаться со стремлением активно участвовать в экологической деятельности самому.

4. Педагог- мастер. Профессионал. Для него характерны следующие характеристики профессиональной компетентности: личностно-гуманистическая ориентация, способность к системному видению педагогической реальности и системному действию в профессионально-педагогической ситуации, ориентация в предметной области(экология), владение современными педагогическими технологиями, взаимодействие с информацией и передача учебной информации, способность к интеграции с отечественным, зарубежным, историческим, инновационным опытом, креативность в профессиональной сфере, наличие рефлексивной культуры. Для экологифасилитатора характерна такая совокупность ценностей, часть из которых выделил К.Роджерс в результате многолетних исследований. К ним мы относим: понимание важности и значимости окружающего мира, каждого его компонента для людей; понимание важности и значимости каждого человека; способность к личному выбору и личной ответственности за последствия этого выбора; значимость радости учения как творчества.

Педагог-профессионал имеет стойкие экологические убеждения, ценностные ориентации в отношении к людям и миру природы, проявляет во всех видах деятельности высокий уровень экологической культуры, сформированность ценностных качеств личности: нравственно-экологической зрелости, активной жизненной позиции, гражданскую, эстетическую направленность личности.

Преподавательская деятельность многоплановая, многоцелевая, творческая по своей природе, так как не только содержание образования, но и способ его реализации зависит от личности педагога, стиля его деятельности, его знаний и особенностей субъекта взаимодействия.

Все эти признаки оцениваются комплексом критериев, их интегральным показателем является деятельность, которую можно оценить в процессе наблюдения.

В наших условиях такие наблюдения осуществляются в процессе организации проективной деятельности педагогов по использованию различных педагогических технологий при разработке занятий по изучению экологических проблем, ведению экологического мониторинга с последующей защитой разработанных проектов.

Другим способом наблюдения за педагогической деятельностью экологов является организация и проведение педагогической практики. В процессе проведения занятий, организации экологической деятельности учащихся педагог попадает в различные педагогические ситуации. Умение решать эти ситуации также является показателем педагогической компетентности.

Участие будущих педагогов-экологов в экологическом практикуме, их поведение, выполнение определенных научно-практических заданий являются свидетельством уровня сформированности экологически сознательной деятельности и поведения самих педагогов.

Периодически проводимая рефлексия (самоанализ) деятельности педагогов в период практических занятий, педагогической практики, самооценки готовности к участию в экологическом образовании детей позволяет отслеживать развитие профессиональной эколого-педагогической компетентности будущих педагогов-экологов.

Описанная нами система компонентов профессионально-личностной готовности педагога к осуществлению экологического образования детей не исчерпывает понятия готовности как таковой. Эта система образует нравственно-побудительно-деятельностный компонент готовности.

В настоящее время в подготовке будущего учителя экологии (а сейчас готовят только их для системы образования) уделяют огромное значение знанцевой компоненте, недостаточен уровень внимания к деятельностной стороне подготовки к эколого-педагогической деятельности, что касается мотивационно-ценностно-нравственной сферы (эколого-педагогическая этика), то этот аспект вообще остается в тени.

Современные выпускники вузов знают, чему учить, имеют теоретическое представление о том, как учить, однако не особенно стремятся в образовательные учреждения, не имея устойчивой мотивации к педагогической деятельности. Не развитая экологическая культура, формированию которой не уделяется должного внимания, не является стимулом и к собственно экологической деятельности. Поэтому и существует проблема послевузовской подготовки и переподготовки специалистов, особенно педагогов-экологов, осуществляющих целостный процесс формирования и последующего развития экологической культуры подрастающего поколения.

Принимая во внимание проводимые ранее исследования об этапах готовности к профессиональной деятельности, опираясь на методологические идеи генезиса целостных систем (В.Г.Афанасьев, В.С.Ильин, Конражевский, Сериков, Г.П.Щедровицкий) и на собственный опыт подготовки педагогов к осуществлению экологического образования, мы выделили следующие поствузовские этапы развития готовности педагогов-экологов:

1. Этап развития отдельных компонентов готовности с некоторым опережением развития экологической культуры педагога, а также личностного компонента профессиональной готовности (1-2 сессии ФЭО). Работа в этот период посвящена в первую очередь расширению, углублению научных знаний в гуманитарной и специально-предметной области, способствующих развитию мышления и становления экологического мировоззрения. Организация практической экологической деятельности в этот период способствует не только развитию умений и навыков экодеятельности, но и является основой для становления мотивационно-ценностной сферы поведения и деятельности в окружающей социально-природной среде, являющейся источником научного познания, эстетического наслаждения, условием, содействующим физическому развитию человека и укреплению его

здоровья и работоспособности, средой и источником существования, наконец.

2. На втором этапе (3 и 4 сессии ФЭО) осуществляется в основном профессиональная подготовка педагогов, освоение педагогической теории, основ психологии, дидактики экологического образования. Осуществляется овладение педагогами научными основами целостного процесса Э.О., знаниями психологических основ развития личности и ее экологической культуры. На практических занятиях по проектированию и моделированию различных форм образовательного процесса педагоги овладевают соответствующими умениями организовывать различные педагогические ситуации, способствующие формированию экологической культуры детей.

3. На третьем этапе (5-6 сессии ФЭО) в период педагогической практики и выполнения дипломного проекта в образовательных учреждениях у педагогов происходит образование связей между компонентами готовности на основе использования ранее полученных и углубленных знаний, умений и навыков в процессе организации собственной эколого-педагогической деятельности. Сам процесс этой деятельности и ее результаты будут являться мотивацией к осознанию личной ответственности за ее осуществление. Однако у достаточно большой части педагогов процесс становления эколого-педагогической деятельности может происходить в замедленном темпе и к концу срока обучения у этих педагогов не всегда четко обозначаются все компоненты целостной системы готовности к осуществлению экологического образования. Поэтому для них в первую очередь, и для всех остальных существует система повышения квалификации.

4 этап подготовки – самоподготовки, самосовершенствования. Кроме того, в этот период возможно периодическое их участие в творческих группах педагогов, организация самостоятельной научно-исследовательской, инновационной деятельности, прохождение стажировок в учреждениях образования, имеющих определенный опыт экологического образования детей, прохождение краткосрочных тематических курсов при ИПК или ИПК и ПРО.

1.3.3. Пути и средства реализации концепции формирования готовности педагогов-экологов в системе переподготовки кадров

Основные подходы к отбору содержания образования

Отбор содержания подготовки педагогов к осуществлению экологического образования основывался на общедидактических принципах научности, систематичности, непрерывности, интеграции, гуманизации образования, преемственности и взаимосвязи с базовым педагогическим образованием, раскрытия глобальных, региональных и краеведческих проблем, оптимального соотношения теории и практики, раскрытых в третьей главе работы. Если первая группа принципов относится непосредственно к общедидактическим, определяющим требования непосредственно к самому содержанию образования, принцип преемственности взаимосвязи с базо-

вым педагогическим образованием определяет позицию дополнительного профессионального образования педагогов-экологов. Принцип раскрытия глобальных экологических проблем отражает экологический императив всей направленности подготовки, принцип оптимального соотношения теории и практики позволяет наполнить образовательный процесс практическими методами, способствующими переходу в последующем периоде образования педагогов под руководством преподавателей на качественно иной уровень- уровень самообразования, самоподготовки, самоактуализации.

Отбор содержания образования проводился в соответствии с сущностным подходом. Специалист в области экологического образования должен обладать глубокими знаниями в области экологии, педагогики и психологии, широкой общей эрудицией.

В процессе подготовки будущему специалисту необходимо овладеть умениями самостоятельно добывать необходимые сведения, при переходе в режим самообучения продолжать развитие необходимых умений и навыков эколого-педагогической деятельности.

Наиболее существенными проблемами и задачами, которые педагоги решают в связи с реализацией экологического образования детей, являются те, которые определяют мотивацию и ценностный смысл профессиональной деятельности, а также те условия, которые влияют на выбор способов достижения целей, на операциональный состав действий.

Принцип всеединства, эволюционизма, феномена человека и его положения в окружающем мире является объединяющим стержнем содержания образования педагогов-экологов

Культуросообразный подход к отбору содержания подготовки педагогов-экологов

По мнению ряда ученых, в том числе С.Н.Глазычева, под экологической культурой следует понимать меру и способ раскрытия, реализации сущностных сил человека в его экосоциальном бытии. Следовательно, экологическая культура (по С.Глазычеву- учителя), по нашему мнению - педагога – эколога (здесь мы расширяем функции специалиста в области экологического образования от предметно-обучающей деятельности к целостной образовательной), должна явиться одной из целей формирования готовности его к выполнению профессиональной деятельности, и с этой позиции также должна выступать и являться мерой и способом реализации сущностных показателей человека (его мировоззрения, сознания, направленности поведения и деятельности) в процессе экосоциального бытия. Экологическая культура, являясь частью общей культуры, выступает в качестве стержневого показателя целостной личности. В профессиональной деятельности педагога объект его деятельности- личность ребенка- развивается под влиянием личности педагога, следовательно, уровень экологической культуры педагога является тем системообразующим фактором, показателем эффективности прилагаемых педагогических усилий к воспи-

тацию экологической культуры ребенка. Экологическая функция в образовательной деятельности только начинает прописываться в требованиях образовательного стандарта в условиях реализации экологического образования в рамках многопредметной модели (экологизации предметов школьного учебного плана). Однако, по нашему мнению, такой подход крайне односторонен и не принесет существенных плодов в формировании экологической культуры подрастающего поколения, так как он отражает частичную деятельность реализации основной цели экологического образования. Переход от частичной деятельности к целостной, универсальной возможен при реализации всех компонентов системы Э.О. при условии готовности педагогов к данной деятельности. Одним из условий готовности является освоение экологической, профессионально-педагогической культуры, объединение основ которых в личности педагога создает возможность говорить об эколого-педагогической культуре как основном стержне готовности педагогов к Э.О. детей. Исходя из данного постулата, нами предлагается алгоритм отбора, проектирования содержания образования для организации процесса переподготовки педагогов-экологов с точки зрения принципа культуросообразности : группировка содержания образования вокруг основного стержня- экологической культуры, которая формируется в рамках освоения основ гуманитарной культуры, общепрофессиональной, специально-предметной в процессе активной воспитательно-обучающей деятельности, построенной на основе развития стремления личности педагогов к более высокому уровню саморазвития, самоактуализации. Другой особенностью является включение в образовательный процесс окружающего мира: природы, социальной, педагогической среды. Использование окружающего мира в образовательном процессе педагогов-экологов является необходимым условием развития чувственного восприятия , использования его обучающей функции. Выше- изложенное является доказательством того, что феномен экологичности, проникая в профессиональную переподготовку педагогов-экологов, переходит в дидактический феномен, требующий не только включения в ее содержание информационного блока экологической направленности, но и качественного преобразования самого процесса образования, познавательной и развивающей деятельности, позиции субъекта в этом процессе. Это является ведущей закономерностью дидактики о единстве содержания и процесса обучения при экологизации, коррекции содержания и методов организации учебно-воспитательного процесса. Экологизация педагогических технологий переподготовки педагога-эколога предполагает творческое освоение личностью ценностей экологической, гуманитарной культуры в единстве с освоением профессиональной культуры.

Комплексный подход и реализация межпредметных связей

Идея комплексного подхода является отражением методологии системного анализа. С его позиций экологическую подготовку можно представить как некоторую систему, которая состоит из определенного комплекса

соотнесенных и взаимосвязанных компонентов. Связи между этими компонентами настолько тесны, существенны, что изменение одного из них обычно вызывает изменение других, а нередко и системы в целом. Все они взаимосвязаны и цементированы общностью целей, задач, содержания, форм и методов вузовского и поствузовского обучения и воспитания, воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, учебной, вне-учебной и научно-исследовательской работы.

Методологическую основу комплексного подхода к эколого-педагогической подготовке составляют такие категории материалистической диалектики, как всеобщая связь и целостность явлений. Всеобщая связь явлений представляет собой результат и проявление универсального взаимодействия всех предметов и явлений, в том числе природы, общества и человека. Категория целостности обозначает внутреннее единство, полностью и всесторонний охват всех свойств, сторон и связей объекта.

Экологический императив

Обоснование и следование экологическому императиву - абсолютное условие современного мира при переходе общества из позиции, двигающей к его экологической катастрофе в позицию устойчиво развивающегося в коэволюции с природой. С этой целью необходимо: развитие понимания того, что человеческое общество - это часть большой системы, в которой каждая часть неразрывно связана с целым; развитие умения оценивать современное состояние окружающего мира, находить решение экологических проблем на локальном уровне, обучение этому своих учеников; развитие социальной ответственности педагогов и формирование умений воспитательной работы в данном направлении с учащимися.

Содержание образования как фактор профессиональной готовности педагога к осуществлению экологического образования детей

Содержательный компонент профессиональной готовности

Структурная модель профессиональной готовности педагога включает следующие компоненты.

Первый компонент - готовность к выполнению профессиональных функций (личностные качества учителя) включает: гуманистическую направленность личности; направленность деятельности; коммуникативные способности; организаторские способности; динамизм (педагогические способности); эмоциональную устойчивость; креативность; умение управлять собой (педагогическая техника); умение взаимодействовать.

В качестве интегративных качеств личности, согласуясь с мнением С.Н. Глазачева, выделяем: убежденность в необходимости сохранения природной среды как важнейшей ценности общества; убежденность в необходимости обеспечения экологической воспитанности (культуры) личности школьника как ее целостного качества; осознание личной сопричастности

к делу формирования экологической воспитанности, чувства ответственности за его результаты.

Компонент 2. Гностическая готовность (наличие определенного уровня знаний, умений и практических навыков). Гностическую готовность для педагога - предметника условно необходимо разделить на два блока: профессиональные знания и профессиональные умения.

К блоку «профессиональные знания» относим : знание предмета, ведущих идей, законов науки экологии ; знание межпредметных и внутрипредметных связей и взаимодействий ; владение знаниями, умениями и навыками основных методов науки философии (индукции, дедукции, синтеза, анализа и т.д.) ; методологии и методов изучаемой и обучением основ которой занимается педагог науки (транспонируемых в преподавание) в целях экологического образования ; категориального строя законов, принципов, фактов науки экологии (транспонируемых в преподавание) в целях экологического обучения; истории и тенденций развития изучаемой науки, ее связи с наукой в целом, с жизнью, общественно исторической практикой (транспонируемых в преподавание) в целях экологического воспитания; владение мировоззренческими междисциплинарными экологическими идеями и их методологическими, социально-педагогическими аспектами; владение знаниями нормативных документов в области экологического образования подрастающего поколения.

Блок «профессиональные умения» включает : умение подбирать учебный материал с учетом подготовленности учащихся, умения: формирования знаний ведущих идей, законов методов науки, умения видеть прогрессивную роль науки, выделять сущность явлений и объективные закономерности их развития; умение прививать интерес к учебной деятельности и науке; умение работать с учебными планами, программами; умение работать с учебниками, методическими пособиями и руководствами; умение анализировать литературу; умение работать с каталогами, справочниками; владение навыками научно-исследовательской работы с природными объектами и другие.

Компонент 3. Методическая готовность. Методическая готовность учителя как предметника складывается из методических знаний: знания основных тенденций в методике обучения предмету, ориентация в основных типах возможных педагогических ситуаций, а также большой блок общедидактических знаний и современных тенденций в педагогической науке.

Методические умения. Если рассматривать процесс обучения во взаимосвязи с образовательными задачами, выстраивается следующая схема: методическая готовность учителя экологии включает взаимосвязь содержания экологического образования и основных форм его организации.

Содержание образования	ЗНАНИЯ	УМЕНИЯ	НАВЫКИ
Способы и формы усвоения	ТЕОРИЯ, ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ	ПРАКТИКА, ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ	ПРАКТИКА ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ
Организационные формы	Уроки экологии, Экологизация школьного образования, Семинары, Самостоятельное изучение литературы	Лабораторный практикум, Кружки, Спецсеминары	Полевой экологический практикум, Краеведческая работа, Работа в музее, Работа на экологической тропе, Работа в живом уголке и т.д.

Учитель-методист владеет следующими умениями: осуществлять дидактическую переработку методов науки в методы преподавания (опыт, эксперимент, наблюдение и т.д.); использовать все многообразие методов преподавания в их нужном сочетании; создавать проблемные ситуации, устанавливать проблемно-следственные связи, чередовать различные виды познавательной деятельности; владеть методикой воспитания самоорганизованности, собранности и другие.

Педагог-методист владеет методикой организации урока, своего труда и труда учеников на уроке; организации практической работы; организации экскурсий; организации работы кружков; организации и проведения массовых мероприятий и внеклассной работы по предмету.

С целью формирования навыков экологической деятельности педагогу необходимо обладать умениями: обучения школьников методам познания окружающего мира; изучения методов и освоения практических умений выращивания растений, выявления с помощью опытов элементов современной технологии получения высоких и устойчивых урожаев экологически чистой продукции; формирования умений по выращиванию комнатных растений; участия школьников в озеленении пришкольного учебно-опытного участка, микрорайона; в наведении порядка на территории населенного пункта; организации изготовления птичьих домиков, кормушек, необходимой помощи животным зимой; выявления мест распространения охраняемых растений, животных, их охраны, ведения мониторинга за состоянием окружающей среды и т.д.

Владение методикой экологического воспитания. В целом методисту необходимо владеть вариативными методами обучения и воспитания, уметь определять психологические причины затруднений учащихся.

В качестве эколого-педагогических методических умений можно выделить умения: проводить тематическое планирование программы курса

обучения, проектируя развитие экологической воспитанности личности (проективные умения); формулировать цели урока, внеклассных мероприятий, конкретизировать в целях экологического образования мировоззренческие, идеологические, нравственные идеи (умения целеполагания, конструктивные); разрабатывать в целях экологического образования содержание уроков, внеклассных и воспитательных мероприятий (конструктивные); отбирать методы обучения, соответствующие целям экологического образования, использовать обучающую функцию природной и социальной среды (конструктивные); преобразовывать учебный материал для проблемных экологических ситуаций, связанных с жизнью и деятельностью людей (реконструктивные); вести факультативные курсы в целях экологического воспитания (конструктивные); создавать благоприятный психологический микроклимат в детском коллективе, осуществлять дифференцированный подход к учащимся, используя общение с природой в ходе общественно полезного труда, отдыха, экскурсий (коммуникативные); осуществлять внеучебную работу по экологическому воспитанию, как сектор работы классного руководителя, организатора внеклассной работы, инструктора туризма, работника внешкольных учреждений, умения координировать работу коллектива учителей с активом класса, родителями, внешкольными учреждениями, шефствующими предприятиями, общественностью (организационные). Для педагога-эколога важны умения организовать и провести конкретные формы занятий (экскурсии, турпоход, культпоход, трудовой десант и т.д.) во внеурочной работе, вовлечь школьников в экологически ориентированные кружки детского художественного и технического творчества, в виде занятий по физической культуре, связанных с природой, вовлечь школьников в общественно полезный труд, в том числе в летних трудовых объединениях с соблюдением экологических норм и правил (организационные). Педагогу-экологу необходимо уметь выявлять уровни экологической образованности личности школьника и коллектива, составлять психолого-педагогическую характеристику (диагностические умения); выявлять и давать оценку деятельности школьника, своей, коллектива в ходе экологического образования (диагностические).

Компонент 4. Подготовка к воспитательной работе. Профессиональные знания (эколого-педагогические знания теории воспитания): сущности экологической воспитанности как грани разносторонности личности (таких ее свойств, как гражданственность, патриотизм, бережливость и т.д.); психолого-педагогических и методических основ целостного процесса формирования экологической воспитанности в рамках комплекса процессов, организуемых школой; воспитывающего потенциала своей науки в формировании экологической воспитанности и личности в целом.

Профессиональные умения: формирования у учащихся устойчивого экологического сознания, основанного на природосообразном мышлении и практической деятельности по охране окружающей среды, которые складываются из: формирования у учащихся представления о природном и социальном окружении как среде жизни, труда и отдыха человека; разви-

тия умения воспринимать окружающий мир посредством органов чувств, интереса и способности к объяснению фактов окружающей действительности; воспитания эстетического и нравственного отношения к среде жизнедеятельности человека, умения вести себя в природе в соответствии с общечеловеческими нормами морали; умения формировать ценностные ориентации и позитивные отношения к природе и жизни людей; умения формировать ценностные ориентации и позитивные отношения к себе как субъекту деятельности.

Общепедагогические умения: формирования у учащихся умения и навыков, способствующих развитию познавательной активности, самостоятельности; умения наблюдать педагогические явления, выдвинуть гипотезу в случае возникновения проблемно-педагогических вопросов, спроектировать и провести несложный педагогический эксперимент; умения эстетического и гуманистического воспитания; формирования умений и навыков природоохранной работы; навыков применения знаний в интересах общественной и личной гигиены; навыков установления прямых и косвенных связей с коллективом учеников, деловых контактов со школьным коллективом учителей, с родителями учеников; умения планировать и организовывать работу классного руководителя; умения планировать урок с задачами экологического воспитания, определять скрытые психические процессы в деятельности учащихся; соблюдать моральный кодекс в общении с людьми, природой, быть тактичным, приветливым, вежливым, собранным, гуманным в решении педагогических вопросов.

Современные тенденции в образовании связаны с разработкой и реализацией гуманистической модели. Анализ многолетнего опыта работы педагогов в области экологического образования показал основные недочеты, иногда просчеты и ошибки, возникавшие на пути достижения поставленных целей, необходимость пересмотра традиционной модели экологического образования, поиска новых подходов, коррекции целей, задач, отбора методов и направлений работы, в целом создание новых моделей осуществления экологического образования. Одной из обобщенных моделей экологического образования является так называемая «гуманистическая модель», разработанная авторским коллективом [В. Калинин, 105,106] на основе анализа зарубежного опыта, опыта работы педагогов-практиков России и ближнего зарубежья. Сравнительная характеристика моделей экологического образования включает элементы профессионально-личностной готовности учителя к его осуществлению в новых условиях. Как традиционная, так и гуманистическая модели экологического образования направлены на решение задач современности. В гуманистической модели цель образования приближена к современному состоянию общества, ее реализация будет способствовать решению в большей степени тактических задач. Задачи же образования молодого поколения имеют и стратегическую направленность - на будущее общество. Экологическое образование, как ни какое другое образование должно иметь стратегические цели, это касается, в первую очередь, отношений человека с природой, провозглашение субъект-субъектных отношений при четком разделении челове-

ка и «окружающей среды», такие отношения остаются декларацией и не будут реализованы.

Поэтому мы предлагаем модель, сочетающую в себе наиболее прогрессивные идеи и все же, не лишённую слабых сторон. О них мы говорим, обращаясь к требованиям к готовности учителя к осуществлению экологического образования детей. Некоторые перечислены ниже:

1). Наличие в готовности педагога к экологическому образованию *экологической культуры* - неперенное условие успешности деятельности педагогов. Экологическая культура педагога в лучшем случае должна быть сформирована до начала профессиональной деятельности, т.е. при поступлении в вуз, в процессе обучения. Однако, для осуществления этого требования в настоящее время отсутствуют условия его реализации: учителя школ, занимающиеся экологическим образованием школьников в большинстве своем не владеют методикой становления экологической культуры, либо не могут ее применить в целом виде, т.к. экологическим образованием в школах занимается, как правило, учитель, преподающий экологию и формирующий знания, умения учащихся в области экологии, а этого не достаточно. В процессе вузовского образования решаются отдельные проблемы становления экологической культуры: формирование мировоззрения, элемент экологического сознания и умений экодеятельности. Проявление целостной картины уровня сформированности экологической культуры возможно лишь в процессе полноценной жизнедеятельности, а не только в учебной деятельности в рамках учебного заведения. Уровень экологической культуры проявляется в период выполнения профессиональных обязанностей, в быту, при взаимодействии с людьми, природой, окружающим миром.

Педагог, занимающийся экологическим образованием, реализует цели своей деятельности в процессе обучения, воспитания, развития детей. Важным средством воспитания является личный пример поведения учителя, его ценностные установки, взгляды, участие в экодеятельности.

2. *Психолого-педагогическая готовность* достигается в процессе усвоения профессионально важных умений и становления важных для профессиональной деятельности качеств личности. Это происходит во время обучения в вузе, а также в процессе профессиональной деятельности путем саморазвития, самоактуализации и самосовершенствования. Большую помощь в становлении личности профессионала - педагога оказывают тренинги, обучение на специализированных курсах.

3. *Гностическая готовность* достигается в процессе обучения в вузе, освоении целого комплекса предметов естественно-гуманитарных циклов, а также обучения экологии. В поствузовский период восполнение пробелов в образовании происходит в процессе самообразования, на курсах повышения квалификации и в процессе профессиональной переподготовки, например, при обучении на факультете экологического образования.

4. *В методической подготовке* возникает большое количество трудностей, связанных с овладением важными для экологического образования умениями и навыками. Это связано с тем, что в психолого-педагогическом

блоке вузов не рассматривались до сих пор глубоко методически важные аспекты: интегрированный (холистический) подход, учет различий в стилях познания, фасилитационный подход, основы интерактивного обучения, которые для вузовской педагогики являлись недостаточно освоенными. Подобным образом обстоит дело и с методикой преподавания экологии.

Педагоги, уже закончившие обучение в вузах и занимающиеся профессиональной деятельностью, а также те учителя, которые не имеют профессиональной подготовки, вынуждены осваивать методику и решать затрагиваемые проблемы самостоятельно, либо на курсах повышения квалификации (если таковые есть), в процессе обучения на факультете экологического образования, комплексных курсах «Педагогическая компетентность и мобильность», проводимых в форме педагогических мастерских.

5. К *готовности к воспитательной работе* в области экологического образования в процессе реализации новых, современных его моделей предъявляются особые требования. Становление экологической культуры происходит в большей степени в процессе самореализации и саморазвития. Это одна из самых важных задач экологического воспитания - обучение учащихся умениям самопознания, и составления собственного плана самовоспитания, саморазвития и самореализации.

Использование мира природы не только как среды, а еще и как средства образования, на основе этого создание фундамента экологической этики – другая не менее важная задача. Готовность к решению этих задач в настоящее время может формироваться лишь в процессе самообразования, на специальных курсах, во время тренингов, других активных форм обучения.

Таким образом, организация и эффективное осуществление экологического образования различных слоев общества, а особенно детей, сталкиваются со значительными трудностями как субъективного, так и объективного характера. Ряд из них перечислен выше. Одной из наиболее важных проблем в организации экологического образования является готовность педагогов, системы образования к его осуществлению.

Требования к знаниям и умениям экологического компонента

Реализация комплексного подхода к экологической подготовке педагога требует нахождения такого организующего начала, которое объединяет в себе совокупность всех проблем взаимодействия общества и природы. Такие функции в системе высшего педагогического образования может и должна на себя взять комплексная экология. Возникшая более ста лет назад, как учение о взаимосвязи «организм – среда», экология становится, по определению С.С. Шварца, теоретической основой поведения человека индустриального общества в природе.

Усиление экологической направленности общественно-политической специальной и психолого-педагогической подготовки педагогов предусматривает осуществление в учебном процессе широких и многосторонних межпредметных связей. Осуществление межпредметных контактов помогает

увидеть одно и то же явление с разных точек зрения, получить целостное представление .

Подготовка педагогов к экологическому образованию детей на уровне межпредметной корреляции предполагает вооружение системой научных знаний о сложном характере окружающей среды, различных физических, химических, биологических и социально-экономических факторов её возможных изменений. В основе междисциплинарного и межпредметного подхода к экологической подготовке педагогов лежит тот кардинальный для науки и практики факт, что в реальном мире, наряду с отдельными объектами, существуют совокупность объектов – системы, комплексы, целостности и др. Среди них наиболее сложную организацию имеют саморазвивающиеся системы «природа – человек – общество». Впервые на роль межпредметной интеграции в экологическом образовании указал И.Д. Зверев.

Очевидно, что главная проблема, которую должно решить экологическое образование, - это наведение «порядка в головах», без чего преодоление экологического кризиса невозможно. Таким образом, *целью экологического образования является формирование личности с эгоцентрическим типом экологического сознания*. Такая личность может быть названа экологической личностью.

В соответствии с приведенным ранее определением экологического сознания, экологическое образование должно решать *три задачи*:

- *Формирование адекватных экологических представлений, т.е. представлений о взаимосвязях в системе «человек – природа» и в самой природе*. Такая система представлений позволяет личности знать, *что и как происходит* в мире природы между человеком и природой, и *как следует поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

- *Формирование отношения к природе*. Само по себе наличие экологических знаний не гарантирует экологически целесообразного поведения личности, для этого необходимо еще и соответствующее отношение к природе. Оно определяет характер целей взаимодействия с природой, его мотивов, готовность выбирать те или иные стратегии поведения, иными словами, *стимулирует поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

- *Формирование системы умений и навыков (технологий) и стратегий взаимодействия с природой*. Для того, чтобы экологически целесообразно поступать, личности необходимо уметь это делать: и понимания, и стремления окажется недостаточно, если она не сможет их реализовать в системе своих действий. Освоенность соответствующих технологий и выбор правильных стратегий и *позволяют поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

Защита и восстановление среды жизни должно из дела исключительно специалистов стать делом общественности.

Несмотря на определенные различия в подходах к реализации экологического образования, большинством специалистов признается необходимость включать рассмотрение экологических проблем практически во

все учебные программы: от философии и социологии до географии и этики. Экологическое образование должно стать неотъемлемой составной частью содержания основного, среднего, специального и высшего образования.

«Передача знаний, умений и навыков – это задача специалистов: преподавателей экологии, а в школе – учителей биологии и, от части, географии, но вот формирование отношения к природе, целей и мотивов взаимодействия с ней, готовности выбрать экологически целесообразные стратегии деятельности – это задача всех педагогов» [(Ясвин, ДЕРЕБО).,68].

Предмет «Экология» логически связан с базовыми учебными предметами, областями знаний. Экология – междисциплинарная область знаний. Обширность информации, охватываемой современной экологией, требует выделения базисных и экологических профильных знаний. У педагогов, работающих в области экологического образования, могут быть различные точки зрения на отбор в содержание данной области знаний отдельных блоков, тем, на подходы, на основе которых проводится отбор материала для изучения (И.Т.Суравегина, Н.М. Мамедов, В.Назаренко и др.), однако, в целом выделяют 4 блока знаний.

1. ПОНЯТИЯ КЛАССИЧЕСКОЙ ЭКОЛОГИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ

Предмет изучения	Основные понятия	Базовые дисциплины
Отношение живых организмов, популяций, природных сообществ в окружающей среде	Организм, популяция, биотическое сообщество, экосистема, окружающая среда, продуктивность, саморегуляция, поток энергии, преобразование вещества.	Биология, физика окружающей среды, химическая экология, климатология.
Экология царств органического мира.	Микроорганизмы, грибы, растения, животные и их окружающая среда. Целостность, адаптация организма. Проблема несоответствия адаптивных возможностей организмов каждого из царств.	Учение о царствах живого.

2. ЗНАНИЯ ГЛОБАЛЬНОЙ ЭКОЛОГИИ

Основные понятия и проблемы глобальной экологии

Предмет исследования	Основные понятия	Базовые дисциплины
Законы функционирования биосферы.	Мировые константы, биосфера, живое вещество, продуктивность, космическая среда, поток энергии. Экологические законы – границы допустимого воздействия на биосферу. Проблема несоответствия скорости эволюции биосферы и развития человеческой цивилизации. Глобальные проблемы загрязнения, защиты среды от разрушения.	Биогеохимия, биогеоценология, термодинамика. Геофизика.

3. ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА

Знания и ценностные ориентации, связанные с экологией человека

Предмет исследования	Основные понятия	Базовые дисциплины
Гигиена и факторы здоровья	Человек – как биосоциальное существо и биологический вид. Наследственность и среда (природная, социально-психологическая, производственная), образ жизни, потребности, адаптация, болезни цивилизации, качество среды.	Биология, антропология, медицина, психология.

Четвертый блок знаний - основные положения социальной и исторической экологии. Ведущее место в нем занимает идея В.Н.Вернадского о том, что живое вещество неразрывно связано с геобиосферными процессами и не может быть от них независимым.

4. ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ЭКОЛОГИИ

Предмет исследования	Основные понятия	Базовые дисциплины
Соответствие общества с географической, социальной и культурной средами.	Человечество, общество, географическая среда. Рациональное природопользование. Охрана природы. Проблема несответствия хозяйственной деятельности законам устойчивости природных систем.	Обществознание, социология, культура, география, экономика, демография, управление.
Динамика природных систем в пределах социальной истории	Разум – как этап развития вселенной. Способность оценивать состояние эволюционного процесса и целенаправленно влиять на него. Природные системы, время, история, хозяйство. Приоритет экологических факторов жизни общества	Антропология

Пятый блок знаний включает экологические обобщения философского уровня – основу которых составляет система : «природа – человек – общество».

Природа рассматривается в трех аспектах:

- 1) единственная, привычная в эволюционном плане среда человека, обеспечивающая его оптимальное психофизическое состояние;
- 2) источник предметов и средств труда;
- 3) фактор интеллектуального и нравственно-эстетического развития человека.

Таким образом, основу экологического образования составляют знания и умения, связанные единством всего живого (всеединства), эволюцией природы и общества, с экономическими проблемами сохранения жизни на планете как новой реальности XXI века; идеями ноосферы, как идеала будущей цивилизации; понятиями высокой степени общности, несущими нормативно – ценностную нагрузку.

В содержании экологической подготовки педагогов выделяют следующие моменты:

- использование системного подхода к изучению живых систем разного уровня организации с окружающей средой;
- понимание экологических взаимодействий, обеспечивающих целостность живых систем как процессов обмена веществом, энергией, информацией с окружающей средой;
- постепенный переход от антропоцентрического подхода к изучению

природных процессов к экоцентрическому;

- понимание устойчивого развития человечества как коэволюции общества и природы;

- осознание морального выбора способа целесообразной деятельности, согласующейся с экологическими и нравственными законами;

- знание экологического кризиса как кризиса культуры.

Педагог-эколог должен уметь вести исследовательскую работу в области проблем окружающей среды;

- должен уметь координировать деятельность учителей смежных предметов вокруг конкретных проблем;

- уметь оперативно реагировать на достижения современной экологической науки, которая время от времени уточняет свои взгляды на многие экологические проблемы современного мира;

- должен обладать умениями социологического исследования для проведения опросов по проблемам окружающей среды, что является одним из компонентов школьного экологического образования.

Наличие в готовности педагога к экологическому образованию экологической культуры - непереносимое условие успешной деятельности педагогов. Экологическая культура педагога в лучшем случае должна быть сформирована до начала профессиональной деятельности, т.е. при поступлении в вуз, в процессе обучения. Однако, для осуществления этого требования в настоящее время отсутствуют условия его реализации: учителя школ, занимающиеся экологическим образованием школьников, в большинстве своем либо не владеют методикой становления экологической культуры, либо не могут ее применить в целом виде, т.к. экологическим образованием в школах занимается, как правило, учитель, преподающий экологию и формирующий знания, умения учащихся в области экологии, а этого не достаточно. В процессе вузовского образования решаются отдельные проблемы становления экологической культуры: формирование мировоззрения, элементов экологического сознания и умений экодеятельности. Проявление целостной картины уровня сформированности экологической культуры возможно лишь в процессе полноценной жизнедеятельности, а не только в учебной деятельности, в рамках учебного заведения. Уровень экологической культуры проявляется в период выполнения профессиональных обязанностей, в быту, при взаимодействии с людьми, природой, окружающим миром.

Педагог, занимающийся экологическим образованием, реализует цели своей деятельности в процессе обучения, воспитания, развития детей. Важным средством воспитания является личный пример поведения учителя, его ценностные установки, взгляды, участие в экодеятельности.

Психолого-педагогическая готовность достигается в процессе усвоения профессионально важных умений и становления важных для профессиональной деятельности качеств личности. Это происходит во время обучения в вузе, а также в процессе профессиональной деятельности путем саморазвития, самосовершенствования и самоактуализации. Большую помощь в становлении личности профессионала - педагога оказывают тре-

нинги, обучение на специализированных курсах.

Гностическая готовность достигается в процессе обучения в вузе, освоении целого комплекса предметов естественно-гуманитарных циклов, а также обучения экологии. В поствузовский период восполнение пробелов в образовании происходит в процессе самообразования, на курсах повышения квалификации и в процессе профессиональной переподготовки, например, при обучении на факультете экологического образования.

В методической подготовке возникает большое количество трудностей, связанных с овладением важными для экологического образования умениями и навыками. Это связано с тем, что в психолого-педагогическом блоке вузов не рассматривались до сих пор глубоко методически важные аспекты: интегрированный (холистический) подход, учет различий в стилях познания, фасилитационный подход, основы интерактивного обучения, которые для вузовской педагогики являются не достаточно освоенными. Подобным образом обстоит дело и с методикой преподавания экологии.

Педагоги, уже закончившие обучение в вузах и занимающиеся профессиональной деятельностью, а также те учителя, которые не имеют профессиональной подготовки, вынуждены осваивать методику и решать затрагиваемые проблемы самостоятельно, либо на курсах повышения квалификации (если таковые есть), в процессе обучения на факультете экологического образования, комплексных курсах «Педагогическая компетентность и мобильность», проводимых в форме педагогических мастерских.

К готовности к воспитательной работе в области экологического образования в процессе реализации новых, современных его моделей также предъявляются особые требования. Становление экологической культуры происходит в большей степени в процессе самореализации и саморазвития. Это одна из самых важных задач экологического воспитания - обучение учащихся умениям самопознания и составления собственного плана самовоспитания, саморазвития и самореализации.

Использование мира природы не только как среды, а еще и как средства образования, на основе этого создание фундамента экологической этики – другая не менее важная задача. Готовность к решению этих задач в настоящее время может формироваться лишь в процессе самообразования, на специальных курсах, во время тренингов, других активных форм обучения.

Таким образом, организация и эффективное осуществление экологического образования различных слоев общества, а особенно детей, сталкиваются со значительными трудностями как субъективного, так и объективного характера. Ряд из них перечислен выше. Одной из наиболее важных проблем в организации экологического образования является готовность педагогов, системы образования к его осуществлению.

2. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Технологические основы организации процесса формирования готовности педагогов-экологов к реализации экологического образования

Формирование готовности педагогов к осуществлению экологического образования происходит в период их профессиональной переподготовки на факультете экологического образования института повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Экологизация педагогических технологий при подготовке педагога предполагает творческое освоение личностью экологической культуры в единстве с освоением профессиональной культуры. Опираясь на исследования в области личностно-ориентированного обучения, создания гуманитарно-ориентированных образовательных технологий (Н.А. Алексеев, С.Ф. Зеер, - В.В. Сериков, В.И. Данильчук), с учетом специфики экологического феномена в познании и образовании, нами определены основные подходы, условия, средства, методы, повышающие эффективность процесса развития и формирования эколого-профессиональной готовности педагога.

Анализ ведущих тенденций проектирования педагогических технологий позволил выявить следующие: категориальная схема «процесс-механизм», предложенная Г.П. Щедровицким, личностно-ориентированное обучение Н.А. Алексеева, обобщенная технология педагогического общения А.А. Лентьева.

Мы придерживаемся тенденции, главной ценностью которой является творческое и раскрепощающее взаимодействие педагогов (преподавателей) и обучаемых, наряду с внесением в учебный процесс культурных образцов и типовых действий. В качестве ведущего содержания образования в таких технологиях заявляются не знания, а техники оперирования с ними, техники общения, коммуникации, самоопределения, самоорганизации (О.С. Анисамов, Ю.В. Теремыко).

В процессе формирования экологически осмысленно самоорганизующего субъекта (педагога) приходится выделять звено его рефлексивной саморегуляции и направлять на него профессиональные усилия. При этом обнаруживается зависимость интеллектуальных и ценностных критериев личности не столько от уровня экологической, или профессиональной компетентности, сколько от интегрального миропонимания, целостного отношения к ситуации. Следовательно, в педагогических технологиях необходимо иметь блок педагогического регулирования и коррекции самоопределения на базе экологических ценностей. В процессе данной деятельности происходит становление экологического сознания и самосознания, воли,

образа жизни, мировоззрения. Таким образом, одним из компонентов технологического комплекса экологического образования становится игромоделирование, коллективное взаимодействие, становление личности, имеющей определенный уровень экологической культуры.

Нами разработан технологический комплекс организации процесса формирования эколого-профессиональной готовности педагога-эколога.

Концептуальные изменения цели, содержания и технологии подготовки педагога-эколога позволяют нам говорить о новой педагогической модели формирования эколого-профессиональной готовности педагога-эколога.

В представленной концепции и модели формирования эколого-профессиональной готовности педагога-эколога реализуются цели и задачи заявленного исследования.

Понятийный смысл термина «технология» достаточно широк и неоднозначен. Сластенин В.А., Руденко Т.Г. вкладывают в это понятие следующий смысл: понятие технологии отражает направленность прикладных исследований (в том числе и педагогических) на радикальное усовершенствование человеческой деятельности, повышение ее результативности (в смысле гарантии целедостижения), интенсивности, инструментальности, технической вооруженности. Технология в любой сфере- это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы и поэтому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям (1997).

Педагогической технологией обычно называли направление педагогики, цель которого- повышение эффективности процесса, гарантируемое достижение обучаемыми запланированных результатов обучения. Такой трактовки педагогической технологии придерживается М.В.Кларин [104]. В то же время, появившееся в Российской педагогике словосочетание «педагогическая технология» - это не совсем точный перевод английского *an educational technology*- «образовательная технология».

В «Глоссарии современного образования» [1997, с.95] рассматриваются три подхода к определению понятия «образовательная технология»:

1) «систематический метод планирования, применения, оценивания всего процесса обучения и усвоения знания путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования»;

2) «решение дидактических проблем в русле управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению» (общепринятое определение 70-х годов);

3) «...выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, с помощью конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством применяемых методов».

Как можно заметить, из этих трех подходов последний наиболее близок к разработке модели образовательного процесса и повышения его эффективности, в том числе с целью формирования готовности к дальнейшей

профессиональной деятельности.

Как указывает Арстанов М.Ж., задача технологии обучения в основном сводится к тому, чтобы разработанные в дидактике законы и принципы преобразовать в эффективные методы преподавания и учения, а также создать все необходимые условия для их наилучшего применения при соответствующих формах и технических средствах [1980, с.16]. Технологический подход в педагогике происходит из особой педагогической культуры, компонентами, основой которой являются философия образования, образовательная политика, образовательная технология.

По мнению В.А. Сластенина и Н.Г.Руденко (1997), побудительными причинами, вызвавшими необходимость использования педагогических технологий в современных условиях являются:

- назревшая необходимость внедрения в педагогику системно-деятельностного подхода, систематизация способов обучения в школе и в вузе;
- потребность осуществления личностно-ориентированного обучения во всех звеньях образовательной системы, замены малоэффективного вербального способа передачи знаний;
- возможность экспертного проектирования технологической цепочки процедур, методов, организационных форм взаимодействия обучаемых и педагога, обеспечивающих гарантированные результаты обучения... и снижающие негативные последствия работы малоквалифицированного учителя.

Педагогическая технология «должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью», считает Г.К.Селевко [246, с.5].

Гузев В.В. образовательной технологией называет систему, состоящую из:

- некоторого диагностического и операционального представления планируемых результатов обучения;
- средств диагностики текущего состояния и прогнозирования тенденций ближайшего развития обучаемых;
- набора моделей обучения;
- критериев выбора или построения оптимальной модели обучения для данных условий.

Модель обучения является системой, в которую входят методы и организационные формы обучения, образующие ее дидактическую основу, и педагогическая техника, включающая средства и приемы. *Модель обучения* следует отличать от обучающих моделей, в том числе и *социальных обучающих моделей*. По мнению А.А.Вербицкого, социальные обучающие модели задают дополнительную динамическую разверстку в совместных формах работы участников образовательного процесса. Формирование не только предметной, но и социальной компетентности субъекта учения достигается через входение в интерактивные группы. В таких моделях задаются предметно-профессиональный и социокультурный контексты будущей деятельности специалиста. Единица активности в такой модели- поступок [37].

В определении образовательной технологии Гузеева В.В. присутствует

характерная для гуманитарных систем неопределенность, находящаяся в следующих элементах:

- критерии выбора оптимальной модели обучения, так как на данный момент не существует формализованных критериев для каждого типа конкретных условий, это полностью вопрос компетентности, опыта, здравого смысла педагога;
- педагогические приемы- в них присутствует элемент, который невозможно формализовать, это составная часть личного искусства педагога[61].

Таким образом, полная алгоритмизация образовательной технологии маловероятна. Как отмечает Т.С.Назарова, «как технологии, связанные с сознанием человека, со сложными и не совсем ясными вопросами научения, педагогические технологии отличаются от производственных, биологических, и даже, возможно, от информационных. Их специфика проявляется и в наличии воспитательного компонента (а отсюда их отчасти вероятностный характер), и в необходимости учета философского, психологического, медицинского и экологического аспектов проблемы» [162, с.24].

В настоящее время имеют место три основные группы предложений по перестройке педагогической науки. Первая- психологизация педагогики. Разработкой ее занимались со времен Пестолоцци. Вторая- математизация и кибернетизация педагогики. Ее опыт реализации своих принципов еще очень мал. Третья группа предложений связана с синергетическим подходом, синтетической перестройкой всей системы педагогических исследований, введением в нее понятий и методов социологии, логики, этики, эстетики, психологии. В этом направлении конкретные исследования и разработки принадлежат узкому кругу ученых, в частности Щедровицкому Г.П. [289, с.72].

Психологи различают стратегию формирования и стратегию развития. Этим образовательным стратегиям соответствуют определенные технологии обучения. Рационалистские, или технократические дидактические модели, на практике реализуются при использовании технологий модульного обучения, программированного обучения и в некоторых современных вариантах этих технологий. Стратегия развития личностно-ориентированного обучения хуже разработана в технологическом плане. В группу, относящуюся к данной стратегии образования, относят с большой осторожностью методические системы П.Гальперина, Д.Эльконина, В.Давыдова, Л.Занкова, К.Вазина, Ш.Амонашвили, Е.Ильина [Левитас Д., 1997, с.62-63].

Рассматривая в предыдущих параграфах модель эколого-профессиональной готовности педагогов к осуществлению экологического образования детей, мы выявили, что она представляет собой сплав свойств личности, начало ее формирования лежит в подструктуре опыта, обусловлено, в первую очередь, имеющимися знаниями, умениями, навыками, комплексом качеств, определяющих уровень экологической культуры личности. Следовательно, по своему содержанию готовность –это некая система с определенным механизмом взаимосвязей входящих в нее элементов. Задача исследования- синтезировать их в целостную научную картину готов-

ности педагогов к экологическому образованию детей.

Синтез знаний при решении научных задач – это преобразование их в структуре новой научной концепции. Для разработки такой концепции необходимо прежде всего учесть, что та или иная трактовка компонентов личности, в том числе готовности к экологическому образованию, исходит из определенных концептуальных представлений о личности в целом.

В своей работе мы опирались на трактовки личности с позиций целостного подхода.

С целью научно обоснованно формировать готовность педагога к осуществлению экологического образования детей, необходимо было провести теоретический анализ ее структуры, выявить уровни развития готовности, критерии их диагностики.

В модели эколого-профессиональной готовности нами рассматриваются в качестве узловых компонентов ценностные ориентации и достоинства педагога, направленность его сознания и характер поведения, а также направленность и уровень профессионализма. Следовательно, готовность педагога к экологическому образованию – это комплекс качеств, характеризующих зрелую, полноценно развитую личность педагога-эколога. Полноценно развитая, зрелая личность характеризуется интегрированной целевой нравственно-психической организацией, единство которой обеспечивается единством изменяющихся и развивающихся значительных ориентиров, жизненных целей. Они наполняют смыслом жизнь человека и осознаются им как личностно, объективно значимые, общественно важные.

Результаты нашего исследования дают основание выделить четыре уровня профессиональной деятельности и, соответственно, профессионального развития педагога: низкий, средний, высокий, оптимальный. Определение этих уровней позволяет делать более обоснованные выводы о степени соответствия конкретного педагога занимаемой должности, повысить объективность решений при его аттестации, наметить конкретную программу самосовершенствования. Критерии и методика диагностики уровня сформированности готовности педагога к эколого-профессиональной деятельности излагается в следующем параграфе.

К условиям образовательной среды системы подготовки педагога-эколога и ее образовательного процесса, влияющим на уровень готовности педагога-эколога к выполнению профессиональных функций, мы относим в первую очередь форму подготовки (переподготовки) педагога, так как в связи с ней изменяется содержание, методика организации обучения. На успешность подготовки также оказывает влияние базовый уровень и направленность специализации будущего педагога-эколога. Социальные условия могут ускорять или замедлять профессиональное развитие личности педагога. К основным социальным факторам, оказывающим влияние на этот процесс, как показало исследование, относятся следующие: бюджет свободного времени педагога (в плане выбора формы обучения), стиль деятельности педагогов, педагогических коллективов и их формальных лидеров, состояние учебно-материальной базы учебных учреждений, на-

личие возможностей для творческой работы и самообразования, материально- бытовые условия жизни педагогов. Важнейшими предпосылками эколого-профессионального развития педагогов выступают направленность личности, выражающаяся в направленности потребностей, мотивации, эколого-профессиональных установках и ценностных ориентациях. Сформированная устойчивая установка на эколого-профессиональную деятельность, развитие уровня компетентности в процессе образования и последующего саморазвития и самообразования, ориентация на культурно-гуманистические ценности обуславливают во многом прогрессивное развитие личности педагога и успешность его профессиональной деятельности.

Процесс прогрессивного эколого-профессионального развития педагога может быть активизирован при условии создания образовательных ситуаций исполнения роли педагога-эколога по- новому, с помощью использования подходов личностно-ориентированного образования, технологического комплекса профессиональной переподготовки, усиления мотивации самосовершенствования, саморазвития личности педагогов, находящихся в рефлексивной позиции, через развитие экологической культуры, овладение эффективными способами свободного, демократического, социально ответственного поведения.

Технология формирования готовности к эколого-профессиональной деятельности педагогов-экологов состоит из следующих технологических компонентов: а)целеполагание, включающее основные технологические цели- теоретическую (глобальную), локальные и операциональные цели; б)технологические сектора- направления процесса формирования готовности; в)средства формирования готовности-технологический комплекс; г) мониторинг формирования готовности; д)критериально-оценочная система , являющаяся средством оценки уровня сформированности эколого-профессиональной готовности и эффективности применения технологии.

Актуализация требований к эколого-профессиональной готовности педагогов-экологов предполагает включение их в качестве ориентиров образовательной подготовки в учебный процесс факультета экологического образования (в последующем отделения «Экология» факультета переподготовки работников образования) при ИПКРО. Следовательно, (ориентационная технологическая) цель выступает в качестве ориентационной цели всего процесса профессионально-педагогической подготовки, поскольку эти требования соответствуют квалификационным требованиям подготовки педагогов-экологов.

Проблема разработки требований к эколого-профессиональной готовности педагогов-экологов , адекватных современному социально-экономическому состоянию и состоянию образовательной системы России, является актуальной для педагогической науки. Отдельные методологические, психолого-педагогические, частнометодические требования к эколого-педагогической готовности сформулированы в исследованиях С.Н.Глазачева, В.В.Серикова, В.А.Игнатовой и др., однако, необходима их систематизация и выявление наиболее значимых.

Проведенный анализ научных источников, Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности 013100 «Экология», учебных планов и программ переподготовки специалистов Курганского ИПКРО, материалов СМИ ,

данных экспертной оценки позволил определить и научно обосновать требования к профессиональной готовности педагога-эколога, которые являются правилами, установками, обязательными для выполнения, и одновременно внутренней потребностью личности специалиста. Поскольку природа эколого-профессиональной готовности педагога-эколога является социальной и профессионально-педагогической одновременно, значимыми необходимо считать требования устойчиво развивающегося общества, включающие современную парадигму общечеловеческих ценностей, формируемых и реализуемых в системе образования, и требования, отражающие специфику профессиональной деятельности педагогов-экологов.

Принцип активности обучаемого в процессе обучения был и остается одним из основных принципов дидактики. Под активностью в учебном процессе понимается такое количество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью к усвоению знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам.

Такого рода активность является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий и организации соответствующей педагогической среды, то есть применяемой педагогической технологии.

Технологии, в которых средства, активизирующие и интенсифицирующие деятельность обучаемых, составляют главную идею и причину результатов, относят к особой группе педагогических технологий «на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся» (по определению Г.К.Селевко, 1998 с.11).

В соответствии с классификацией, предложенной Г.К.Селевко (1996), разработанный нами технологический комплекс является:

- по уровню применения – локальным;
- по физиологической основе- материалистическим, научным, гуманистическим;
- по ведущему фактору развития- комплексным (с учетом биогенных, социогенных, психогенных факторов);
- по ориентации на личностные структуры- информационно-операциональным, эвристическим;
- по характеру содержания и структуры - экокультурным, профессионально ориентированным;
- по позиции обучаемых в образовательном процессе- деятельностью, личностно ориентированным;
- по категории обучающихся- массовым, используемым в переподготовке кадров, профессиональной подготовке педагогов-экологов.

В ходе исследования нами определены условия реализации технологии использования личностно-ориентированного подхода в формировании эколого-педагогической готовности к осуществлению экологического образования детей:

- проектирование технологии на основе учета специфики и особенностей организации процесса переподготовки на соответствующем факультете ИПКРО;
- интеграция конструктивно-творческой, квазипрофессиональной и самообразовательной деятельности педагогов в ходе функционирования технологического комплекса;
- разработка и реализация системы мониторинга процесса формирования готовности педагогов-экологов к осуществлению экологического образования детей.

Систематизация опыта организации подготовки педагогов к осуществлению экологического образования детей позволила разработать технологический комплекс формирования эколого-педагогической готовности педагогов, включающий целеполагание, диагностические процедуры, выбор наиболее эффективных форм и методов подготовки, критерии оценки достигнутых результатов.

При разработке технологии мы опирались на следующие принципы:

А) личностно-ориентированные принципы:

- создание благоприятных демократических условий реализации свободы и прав личности для ее развития;
- осознание и принятие всеми субъектами научно-педагогического процесса формирования системы ценностей в развитии специалиста, акцентирование внимания на развитие профессионально важных качеств личности педагога-эколога;
- обеспечение полноты и непрерывности в развитии личности ;
- акцент на саморазвитие личности педагогов, развитие самостоятельности в эколого-профессиональной деятельности, включая целеполагание и планирование;
- регулярная оперативная диагностика и самодиагностика, выполняющая роль обратной связи в развитии личности.
- принцип опоры на культуру как основу экологически сообразного поведения и коэволюционного (устойчивого) развития природы и общества.

В) деятельность-ориентированные принципы:

- принцип обучения в деятельности;
- принцип перехода от деятельности в учебной ситуации к профессиональной деятельности;
- принцип перехода от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности педагога;
- креативный принцип, принцип формирования потребности в творчестве.

Технологический комплекс формирования готовности педагогов-экологов к реализации ЭО



2.2. Модель формирования готовности педагогов к осуществлению экологического образования

Основные компоненты модели

Педагогический процесс представляет собой не механическое объединение процессов обучения, воспитания и развития, а новое качественное образование, подчиняющееся своим закономерностям. Диалектика отношений внутри педагогического процесса заключается, с одной стороны, в единстве и самостоятельности процессов его образующих, с другой стороны, в целостности и соподчиненности входящих в него обособленных систем, а также в наличии общего и сохранении специфического. Специфика каждого из процессов, составляющих в общей сложности процесс образования, проявляется при выделении их доминирующих функций: обучение, воспитание, развитие. В целостной системе каждый из этих процессов осуществляет сопутствующие функции: воспитание- развития и обучения; обучение- воспитания и развития; развитие является фактором успешности обучения и воспитания. В то же время у каждого из этих процессов имеются свои собственные доминирующие характеристики. В содержании обучения таковыми являются формирование научных представлений, усвоение понятий, законов, закономерностей, принципов, теорий, усвоение которых оказывает влияние и на воспитанность личности (являются основой ее мировоззрения и сознания). В содержании воспитания преобладают формирование убеждений, привычек, норм, правил, идеалов, ценностных ориентаций, установок, мотивов, являющихся основой сознания и поведения. В то же время одновременно происходит формирование представлений, знаний и умений. Оба процесса направлены на формирование личности, каждый из них способствует достижению этой цели присущими ему средствами, формами и методами.

Современные педагогические исследования направлены зачастую на изучение очень узких аспектов педагогической системы, от улучшения которых вне связи со всеми остальными, по большому счету, мало что зависит. Если бы каждый разрабатываемый фактор действительно способствовал глобальному повышению эффективности системы, суммарная эффективность педагогической системы, как отмечает И.П. Подласый, превысила бы 1000 %. Этого быть не может. Только привязав инновационные процессы ко всей педагогической системе, можно всерьез говорить об улучшениях. В то же время одновременное обширное улучшение всей педагогической системы невозможно, так как новое вводится постепенно, только после того, как приходит убеждение в его полезности, после всесторонней проверки.

Сделать попытку улучшить общую эффективность педагогической системы можно путем подкрепления «узких мест» новейшими технологиями. В настоящее время широко используется в лексиконе словосочетание «инновационные технологии». Скорее всего, подлинно инновационными мо-

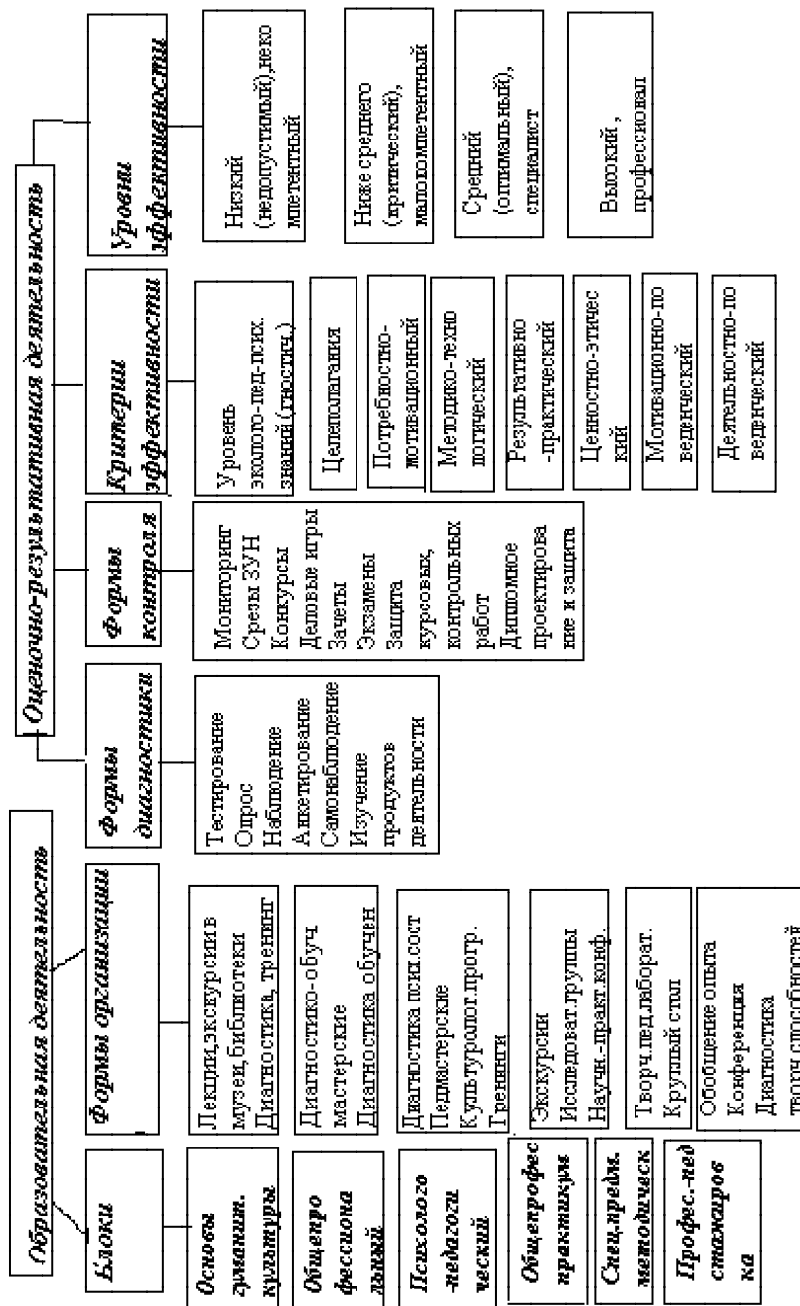


Рис. Деятельностный блок технологического комплекса

гут считаться разработки, изыскания, идеи, которые выстраиваются на современных основах учения о развитии человека, используются новые теоретические подходы к решению педагогических проблем, конкретные эффективные технологии.

Если рассматривать экологическое образование как сложную структурно-динамическую систему, то в ее рамках динамическая система представляет собой целостный педагогический процесс. «Процессус»- от латинского «движение вперед», «изменение». Следовательно, педагогическим процессом можно назвать «развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели» и «приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразования свойств и качеств воспитуемых»[194 с.]. Педагогический процесс- это процесс, в котором накопленный поколениями социальный опыт переплавляется в качества отдельной, конкретной личности.

Главную сущность педагогического процесса составляет обеспечение единства обучения, воспитания и развития на основе целостности и общности.

Педагогический процесс- объединяющая система, в ней слиты процессы формирования, развития, воспитания и обучения в сочетании с условиями, формами и методами их протекания.

Педагогический процесс- динамическая система. Как система педагогический процесс не идентичен системе его протекания, так как он протекает в системах общего образования в целом, отдельном образовательном учреждении, в отдельной группе обучаемых, на отдельно взятом учебном занятии в определенных условиях внешнего и внутреннего характера.

Структура педагогического процесса состоит из выделенных по принятому критерию компонентов и связей между ними. В качестве критерия может выступать любой достаточно веский показатель процесса, условий его протекания, величина достигнутых результатов. В условиях нашего исследования в качестве основного критерия могут быть приняты: уровень сформированности экологической культуры педагога (как члена общества); уровень профессиональной готовности к выполнению основных функций (педагога); уровень целостной профессионально-личностной готовности к эколого-педагогической деятельности педагога-эколога.

Компоненты системы, в которой протекает педагогический процесс: педагоги, обучаемые и воспитуемые, условия образования. Основными характеристиками педагогического процесса являются цели, задачи, содержание, методы, формы взаимодействия педагогов и воспитуемых, достигаемые при этом результаты. Достигаемые результаты выражаются в целевом, содержательном, деятельностном и результативном компонентах.

Целевой компонент процесса подготовки педагогов к осуществлению экологического образования детей, формирования их эколого-профессионально-личностной готовности включает в качестве генеральной цели- идеала- становление педагога –профессионала, мастера педагога- эколога высшего уровня с развитой экологической культурой.

Локальные цели и конкретные задачи определены и заложены в этапы реализации системы подготовки педагогов-экологов.

Содержательный компонент отражает смысл, вкладываемый в общую цель и конкретные задачи – развитие личности педагогов на основе их стремления к самоактуализации, самосовершенствованию, саморазвитию, самовоспитанию.

Деятельностный компонент отражает взаимодействие педагогов, работающих со слушателями, и слушателей, их сотрудничество, организацию и управление процессом, без которого не может быть достигнут результат. Этот компонент еще называют организационным, или организационно-управленческим.

Результативный компонент отражает эффективность протекания процесса, характеризует достигнутые сдвиги в соответствии с поставленной целью. В педагогическом процессе подвергаются анализу (в процессе педагогического взаимодействия) : информационные, организационно-деятельностные, коммуникативные связи; связи управления и самоуправления (регуляции и саморегуляции); причинно-следственные связи; генетические связи (исторические тенденции, традиции, обеспечивающие преемственность при проектировании и осуществлении новых педагогических процессов); функциональные связи между объектами педагогических систем.

В нашем исследовании нами представлена модель эколого-профессиональной готовности педагога к осуществлению экологического образования и модель педагогического процесса профессионально-личностного развития педагога-эколога. В данной системе на основе анализа связей педагогического взаимодействия (педагог(учитель)- ученик; педагог(преподаватель) – слушатель (будущий педагог-эколог) ; управления и самоуправления (организации процесса переподготовки, формирования навыков саморегуляции); причинно- следственных связей

(анализ результатов подготовки и выявление причин неудач и успехов, изменение на этой основе содержания, форм, методов, технологии подготовки); учете генетических связей (имеющегося опыта повышения квалификации и переподготовки кадров), а также в процессе разработки функциональных связей при помощи многофакторного, корреляционного методов прослежены и выявлены основные поля и связующие компоненты системы (поле личностного развития, поле самоактуализации, поле профессионализма).

Педагогический процесс -трудовой процесс, в котором труд преподавателей и будущих педагогов-экологов сливаются воедино, образуя своеобразные отношения его участников- педагогическое взаимодействие.

Объектом деятельности преподавателя является развивающаяся личность будущего педагога-эколога, которой присущи такие качества как сложность, системность, саморегуляция, саморазвитие.

Предметом педагогического труда преподавателя является развитие педагога-эколога, который находится на низком уровне профессионально –личностной готовности к осуществлению экологического образования

детей. Педагогический труд преподавателя осуществляется не в прямой пропорциональной зависимости от педагогического воздействия, а по законам, свойственным психике, в соответствии с возрастными особенностями слушателей.

К средствам труда мы относим не только уровень общей и профессиональной компетентности, знания преподавателя, его опыт, личное воздействие на слушателей, но и виды деятельности, на которые он переключает слушателей (самостоятельная творческая деятельность), способы сотрудничества, гуманистический, фасилитационный подход, методику педагогического труда, в целом – духовные средства труда.

Продуктом деятельности по подготовке педагогов-экологов является педагог, подготовленный к выполнению своих профессиональных функций-формированию экологической культуры детей.

Процесс подготовки педагогов-экологов организуется в соответствии с разработанным учебным планом. Реализация основного содержания осуществляется через образовательные программы изучаемых дисциплин, что позволило выделить и обосновать основные критерии, позволяющие дать качественную и количественную оценку эффективности процесса, которые рассматриваются в соответствующей главе работы. Универсальным критерием, позволяющим судить об эффективности процесса, является время. Девятилетний период работы отделения «Экология» в центре переподготовки работников образования при институте повышения квалификации и переподготовки, количество выпускников, качество их педагогической деятельности в образовательных учреждениях области позволяют делать вывод о достаточно высокой эффективности осуществляемого педагогического процесса.

Подготовка педагогов к экологическому образованию детей должна отличаться определенным *комплексом условий*, начиная с определения ее цели – не только и не столько подготовка к преподаванию экологии как учебного предмета, а многогранная деятельность, готовящая к очень сложному процессу экологического образования, включающего и обучение, и воспитание, и развитие, конечная цель которого- экологическая культура каждого участника.

Следовательно, «*подготовка педагогов к экологическому образованию*» – это сложная система, состоящая из следующих подсистем:

- обучение педагогов, перевод на режим самообучения, самосовершенствование, основным критерием и показателем эффективности которой является уровень профессиональной компетентности педагогов;
- становление экологической культуры педагогов, которая является вершиной самовоспитания, самосовершенствования;
- развитие творческих способностей педагогов в области экологического образования, в частности, становления педагогического мастерства в целом.

Данные системы существуют и осуществляются в рамках системы: взаимодействия педагогов (обучающих, преподавателей) и педагогов (обучающихся), их взаимоотношений, взаимного влияния. Такая сложная система

выстраивается и реализуется на фоне и в рамках социо-биологической системы «человек – общество – природа». Если все объекты данной системы отнести к живой природе (в силу их биологической сущности), тогда данную систему можно представить в форме некоей экологической системы, в которой (по законам экологии) одними из самых важных аспектов являются взаимосвязи и взаимодействия между всеми ее компонентами.

Организация подготовки педагогов с целью формирования их готовности к осуществлению экологического образования реализуется в соответствии со следующими положениями:

Экологическое образование – сложная образовательная система, которая рассматривается и реализуется как единое целое, а не простая сумма совокупности ее отдельных элементов.

Все члены этой системы (педагоги, дети, ученики) находятся в тесной взаимосвязи и взаимодействии. Она (система) расширяется по мере того, как в нее включаются все новые субъекты (сотрудники, коллеги, родственники, знакомые).

В данной системе каждый субъект (личность) взаимодействует с окружающей средой (социальной и природной), испытывает ее преобразующее влияние, а также оказывает определенное влияние на данную среду, имеет возможность ее изменять и преобразовывать.

Так как экологическое образование – это процесс, складывающийся из постоянного общения всех его участников, педагог создает целостную методическую систему, а не использует отдельные, даже наиболее эффективные педагогические методы и приемы.

Взаимодействие личности и окружающей среды (в рамках данной педагогической системы) неразрывно связано с другими системами,

влияющими на микроклимат педагогической системы, такими как семья, общество, культура.

Установки и восприятия всех субъектов системы влияют на среду, в которой происходит педагогический процесс.

Подготовка педагогов к осуществлению экологического образования осуществляется в рамках следующих подходов:

- дифференцированного подхода к слушателям, уровню подготовки, специфике профессиональной деятельности;
- сотрудничества;
- гуманизации;
- использования в познавательной деятельности всех каналов поступления информации и реализации модели познавательной деятельности при активном участии обоих полушарий мозга;
- организации подготовки педагогов с использованием различных форм взаимодействия : индивидуальная работа, работа в парах, в малых группах; фронтальная работа;
- практико – деятельностного подхода;
- развития творческих способностей, становление педагогического мастерства через творческую исследовательскую деятельность, создание ситуации проблемы в образовательном пространстве.

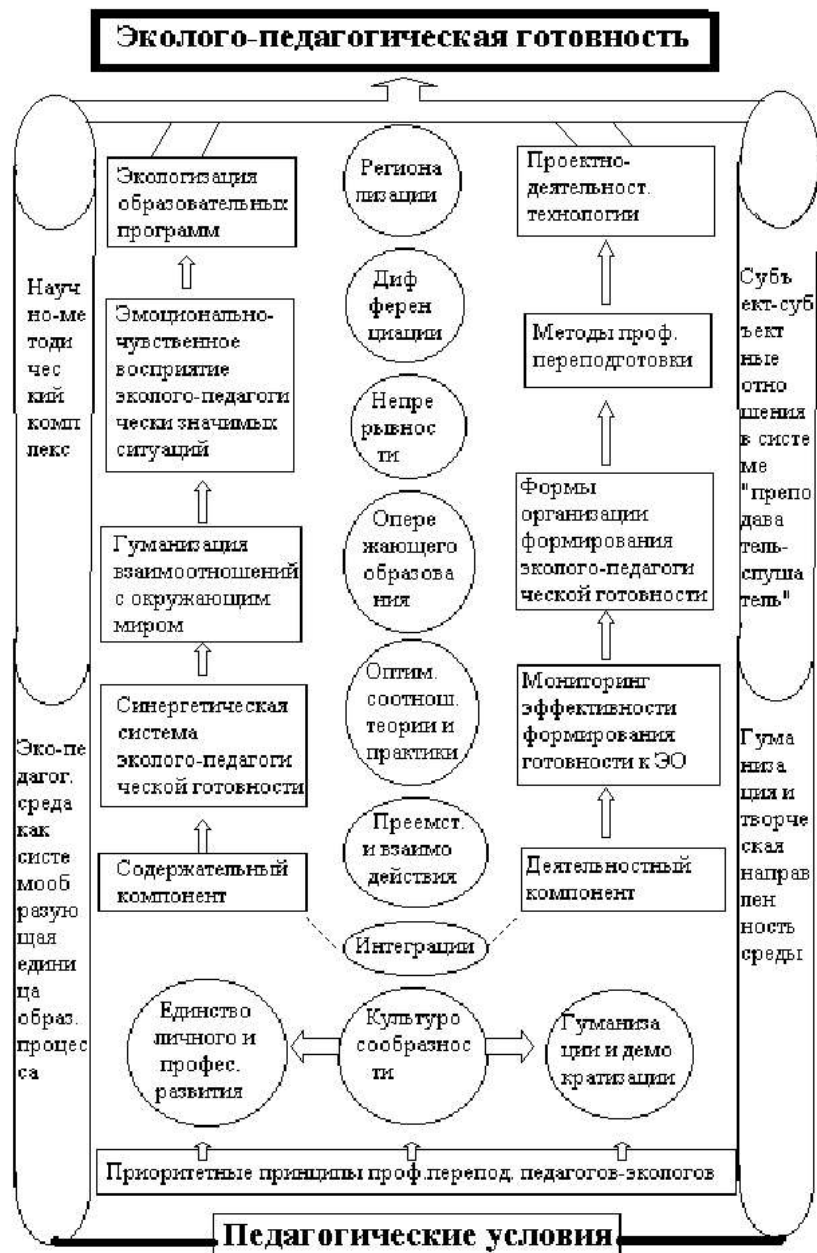


Рис. Экогуманистическая, личностно-развивающе-деятельностная модель формирования готовности

1. *Обучение через дифференцированный подход, индивидуализацию* способствует созданию оптимальных условий для развития у каждого педагога его творческого потенциала, стремления к самоактуализации и самосовершенствованию. В то же время самостоятельная работа в малых группах создает возможность возникновения атмосферы взаимовлияния, взаимопомощи.

Организация подготовки педагогов к осуществлению экологического образования в процессе реализации технологии педагогических мастерских, педагогических лабораторий, малых творческих коллективов способствует более эффективному решению задач.

2. Научкой доказано, что в образовательном процессе задействованы оба полушария мозга у ребенка. В более старшем возрасте правое полушарие, осуществляющее познавательную деятельность на уровне наглядно – образного мышления, не играет доминирующей роли у большинства людей. Однако развитие правого полушария расширяет спектр познавательных способностей. Учитывая принцип осуществления экологического образования с использованием окружающей среды, в окружающей среде и для сохранения окружающей среды к его организации следует подходить согласно *принципа целостного подхода* к познавательно – образовательной деятельности.

3. *Практико – деятельностный подход* осуществляется в процессе всего обучения, в более полной мере при проведении педагогической практики и комплексного экологического практикума. Фронтальные экскурсии, организация педагогов в малые исследовательские группы, каждая из которых имеет собственное поисково – исследовательское задание практического характера способствует решению целого комплекса задач: формированию умений и навыков экологического мониторинга; углублению знаний и практическому их приложению к разработке проблем локальных экологических конфликтов; развитию творческих способностей, формированию индивидуального характера педагога – исследователя; становлению педагога – мастера, владеющего методикой организации практической экологической деятельности учащихся.

Формирование *любви* к науке – экологии, ответственного отношения к самому себе и окружающему миру- не такая простая задача для педагогов. Проведенный нами опрос об отношении учащихся к экологии выявил, что даже в профильных биолого – химических классах есть учащиеся, не любящие этот предмет.

Причинами такого положения могут быть: восприятие экологии как очень сложной, трудной для изучения науки; теоретический характер ее изучения, связанный с неудачными методами преподавания и слабостью материальной базы школы; низкая образовательная готовность самого педагога, низкий уровень знания содержания предмета; низкая методическая готовность педагогов, неумение выбрать соответствующие технологические приемы, методы изучения той или иной части содержания предмета и др.

Таблица 2.2.1. Отношение к экологии как к предмету

	Группы учащихся	Экология очень интересна	Интересна как другие предметы	Менее интересна	Совсем не интересна
1.	Дети, отдыхающие в доме отдыха	29,00	60,00	2,85	2,85
2.	Экологический лагерь, учащиеся	80,16	15,38	3,85	0,00
3.	Лицей, биохимический Класс	26,9	65,4	-	7,4
4.	Лицей, физ-мат, 11 класс	-	40,90	45,45	13,63

Экспериментальная школа (школа «Экоцентр»)

№	Класс	Экология –самый интересный предмет	Экология также интересна	Экология менее интересна	Экология не интересна
1	I класс	76,92	23,08	0	0
2	III класс	97,67	2,33	0	0
3	V класс	57,14	42,85	0	0
4	VI класс	38,46	61,54	0	0
5	VII класс	33,33	60,0	6,66	0
6	VIII класс	7,69	53,85	30,17	7,69
7	IX класс	13,04	65,2	17,39	4,34
8	X класс	36,36	54,55	0	9,09
9	XI класс	20,0	40,0	40,0	0

Значительно более низкий уровень отрицательного отношения к экологии как учебному предмету в школе- экоцентре дополнительное доказательство тому, что названные нами выше некоторые причины негативного отношения имеют место быть в любой школе, в школе же экоцентре работают педагоги, имеющие высокие показатели как по знанию содержания предмета, так и владению методикой его преподавания. Доказательством тому служит то, что данные педагоги прошли переподготовку на факультете экологического образования и , совместно с коллективом единомышленников, осуществляют образовательный процесс.

Модель формирования готовности педагогов к экологическому образованию основана на экологическом подходе и акцентирует внимание на процессе, а не только на содержании подготовки.

На первое место в этой модели поставлены учет особенностей личности педагога, способность ее самораскрытия, а содержание - основная база, на которой это происходит.

Одна из главных задач в процессе формирования готовности – формировать мотивацию участия педагога в осуществлении экологического образования детей, развивать чувственное и рациональное отношение, интерес, желательность до такой степени, чтобы он стал устойчивой потребностью к данной деятельности.

Основные отличия данной модели просматриваются в сравнении ее с традиционной, ранее сложившейся.

Таблица 2.2.2. Сравнительная характеристика моделей подготовки педагогов к экологическому образованию

1	Традиционная модель	Предлагаемая модель личностно-ориентированная, деятельностная
1	2	3
Цель подготовки	Подготовка учителя к обучению экологии как учебному предмету	Подготовка педагога (воспитателя ДОУ, учителя начальных классов, предметника, педагога дополнительного образования) к осуществлению преподавания экологии как предмета школьного цикла, экологическому воспитанию, развитию личности учащихся, формированию ответственного отношения к себе и окружающему миру, становлению экологической культуры
<u>Принципы организации подготовки</u>	<u>Основные принципы дидактики</u>	Дидактические принципы в сочетании с особенностями экологического образования
Подходы	Развитие (логического мышления, работа левого полушария); - осуществление теоретической подготовки, усвоение основного содержания курса «Экология»	Холистический подход, развитие целостного творческого мышления, практико-деятельный подход, комплексное усвоение содержания экологического образования, формирование умений практической деятельности, обучение в процессе учебной, педагогической, исследовательской деятельности

1	2	3
Отбор содержания	Основные закономерности, законы, понятия экологии; -формирование методических умений (основы дидактики)	Основные закономерности экологии; - основы дидактики; - основы психологии; - основы теории воспитания и развития; - основы экологического мониторинга; - основы становления педагогического мастерства, саморазвития педагогов и самосовершенствования; - основы общей культуры
Связь с другими областями знаний	Попытка установления межпредметных связей с другими учебными предметами	Синергетический подход: экология- наука о взаимоотношениях в едином мире, частью которого является человечество
Оценка результата	Знаниевый подход – оценка знаний содержания по результатам экзаменов и зачетов	Наблюдение за самосовершенствованием педагогов, их творческим ростом; анкетирование, тестирование, самооценка и оценка продуктов деятельности

2.3.Образовательная среда (основные принципы, подходы , условия) организации процесса формирования готовности педагогов

В Законе об образовании (статья 2) определены основные принципы , на которых основывается государственная политика в области образования. К ним отнесены : гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Обращается внимание на воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье, в целом – формирование основ общей культуры, частью которой является экологическая культура. Осуществление образовательного процесса во всей системе образования должно проходить в едином федеральном культурном и образовательном пространстве. Вместе с тем должны учитываться и развиваться национальные культуры, региональные культурные традиции с учетом особенностей их преломления в условиях многонационального государства.

Система образования должна быть общедоступной, адаптивной к уровням и особенностям развития и готовности обучающихся и воспитанников, иметь светский характер, полностью соответствовать принципу свободы и

плюрализма, иметь демократический, государственно-общественный характер управления.

Основные дидактические подходы к организации подготовки педагогов к осуществлению экологического образования основаны на принципах, определяющих содержание и организацию переподготовки педагогических кадров, а также общедидактических принципах.

Принципы, определяющие содержание и организацию формирования готовности педагогов-экологов

Цели и задачи подготовки специалистов в области экологического образования основываются на ряде принципов, согласующихся с общедидактическими принципами, а также отражающими специфику последипломного образования педагога и подготовку его к осуществлению экологического образования.

Отбор содержания подготовки педагогов к осуществлению экологического образования основывался на общедидактических принципах научности, систематичности, непрерывности, интеграции, гуманизации образования.

Принцип непрерывности направлен на подготовку педагогов к деятельности в системе непрерывного экологического образования, начиная с дошкольного возраста, общего школьного и послешкольного профессионального образования, преемственности между этапами, целями и задачами, определяемыми в соответствии с возрастными особенностями развития интеллекта, психики, физиологическими особенностями детей.

Принцип «интеграции» также имеет свою специфику. Он вытекает из педагогической необходимости объединенных подходов к содержанию экологического образования и экологической деятельности педагогов и учащихся. Содержание экологического образования строится в соответствии с логикой человеческой деятельности и представляет собой высокий уровень интеграции в системе общего образования, так как рассматривает взаимосвязи человека, общества и природы. Подготовка педагогов к осуществлению интеграции на уровне деятельности основана на умении осуществлять взаимосвязи между научным, нравственным, эстетическим, правовым аспектами отношений в процессе формирования, становления и развития экологической культуры. Поэтому существует необходимость готовить педагогов к осуществлению взаимосвязей теоретической и практической деятельности в учебной, игровой, общественно-политической и иных ее видах и формах.

Принцип гуманизации исходит из права человека на благоприятную среду обучения, воспитания, профессиональной и другой деятельности, в целом жизни человека. Принцип нацелен на развитие гуманных черт личности, становление таких качеств, как доброта, отзывчивость, сочувствие, сострадание, гражданская ответственность и другие. Методической основой этого принципа является утверждение о единстве и противоречии в отношениях человека к природе, человека к человеку.

Гуманизация социальных отношений неразрывна с гуманизацией отношений с природой. Социальный антагонизм переносится на отношения че-

ловека к природе и создает трудности в деятельности педагогов по раскрытию нравственно-гуманистической ценности окружающего мира, природы.

Реализация данного принципа связана и с трудностями, возникающими на фоне зачастую низкого уровня экологической культуры самих педагогов, развитие которой необходимо осуществлять одновременно с их профессиональной подготовкой.

Принцип гуманизации подразумевает расширение и углубление общегуманитарной культуры, расширение социального кругозора и усвоения общечеловеческих ценностей. Данное направление гуманизации реализуется через учебный план, предусматривающий изучение довольно крупного блока, относящегося к гуманитарно-мировоззренческой области.

Принцип раскрытия глобальных региональных и краеведческих аспектов экологических проблем - принцип, относящийся напрямую к экологическому образованию. Он вытекает из особенностей восприятия экологических проблем разного уровня. Локальные- затрагивают в первую очередь эмоциональную сферу, региональные и глобальные- разум. Осознание местных экологических проблем может осуществляться в полной мере лишь в их взаимосвязи с региональными и глобальными проблемами. Использование окружающей природной среды, местных экосистем в обучении только усиливают воспитательный эффект экологического образования. Региональный подход требует от педагога знания, учета, опоры на национальные и историко-культурные традиции взаимоотношений в системе «человек-общество- природа». «Мыслить глобально, действовать локально»- один из основных принципов эколого-педагогической подготовки специалиста в области экологического образования.

Кроме принципов, регламентирующих содержание эколого-профессиональной подготовки педагогов при организации послевузовской подготовки педагогов в рамках факультета экологического образования, мы руководствовались принципами демократизации, дифференциации и индивидуализации, принципами опережающего обучения, оптимального соотношения теории и практики, преемственности и взаимосвязи с базовым педагогическим образованием.

Принцип демократизации предусматривает в первую очередь добровольность переподготовки специалистов в соответствии с их личными профессиональными потребностями; право слушателей выбора учебно-тематического плана и программы с учетом своих интересов и потребностей в процессе углубленной подготовки воспитателей- экологов, учителей экологии, специалистов дополнительного образования при изучении теоретического материала , в период экологического практикума, педагогической практики, стажировки, выполнения дипломного проекта. Данный принцип предусматривает возможность педагогов вместо переподготовки в рамках факультета экологического образования пройти кратковременные курсы по определенной тематике, либо заняться самоподготовкой , пройти стажировку в любом образовательном учреждении, реализующем экологическое образование детей.

Принцип дифференциации и индивидуализации образования реали-

зуется в рамках ФЭО в процессе педагогической специализации (углубленная подготовка по разным направлениям); при участии слушателей в экологическом практикуме и проведении педагогической практики в разных образовательных учреждениях в соответствии с личностными потребностями и возможностями, связанными с особенностями труда, семейным положением и т.п. Формами реализации данного принципа являются работа по личным творческим планам-заданиям, разработка проектов самообразования.

Принцип опережающего обучения реализуется в условиях осуществления реформ. В условиях Курганской области действует областная программа непрерывного экологического образования населения области. Это обстоятельство определило необходимость организации подготовки педагогов, занимающихся реализацией целей и задач данной программы.

Современная парадигма образования строится на новых подходах, педагогических технологиях. Подготовка педагогов к работе в новых условиях лично ориентированного, развивающего образования также заставляет осуществлять образование педагогов в опережающих условиях, когда, на первый взгляд, приобретаемые знания, умения, ценностные установки не могут быть реализованы в современных условиях.

Принцип оптимального соотношения теории и практики реализуется в процессе подготовки педагогов к осуществлению экологического образования в полной мере, так как это способствует углублению и обновлению теоретических знаний, формированию умений и навыков экологического и профессионально-педагогического характера. Это в свою очередь является основой формирования, становления и коррекции соответствующих мировоззрения и деятельности, развития сознания, а в целом способствует повышению эффективности и качества деятельности.

Принцип преемственности и взаимосвязи с базовым педагогическим образованием основан на учете изменений, происходящих в базовом педагогическом образовании в процессе его моделирования и модернизации на факультете экологического образования при центре переподготовки ИПК и ПРО Курганской области.

В готовности педагога к экологическому образованию существенную роль играет личностный компонент, следовательно, при организации подготовки нельзя не руководствоваться принципами формирования и развития ценностных ориентаций.

Принцип единства личностного и профессионального развития педагога означает, что развитие духовной сферы педагога, ее ценностного сознания и самосознания должно быть приоритетным по сравнению с теоретической подготовкой и развитием профессиональных навыков. Поэтому мы и начинаем процесс подготовки с общекультурной области (философия, психология, культурология). Философия - наука, в содержании которой соединены методологические основы всех наук, основные подходы, методы, основы теории познания и освоения окружающей действительности. В психологии огромное значение отводится холистическому подходу к освоению действительности, роли чувственного восприятия окружающего мира. Это позволяет педа-

гогу развить чувственное восприятие, в процессе которого происходит осознание значимости и ценности эколого-педагогических идей. Практическое отсутствие разрыва между усвоением теории профессиональной эколого-педагогической деятельности и самой деятельностью позволяет закрепить на практике, оценить, проявить собственное к ней отношение каждого педагога. Только в том случае, когда педагог не имеет возможности использовать в своей профессиональной деятельности усвоенные идеи, он продолжает действовать традиционно, стереотипно. В этом случае идеи остаются в сознании педагога лишь в декларируемой форме и не получают практического применения.

Таблица 2.3.1. Основные подходы, реализуемые в процессе организации переподготовки педагогов-экологов

Основные подходы	Смысл и значение
1. Отбор содержания образования на основе формирования эколого-педагогических знаний, умений, навыков	Развивать умения использовать научные концепции, факты, принципы для решения экологических и педагогических проблем одновременно. Формировать умение обращаться с научными материалами, находить, перерабатывать научную информацию.
2. Комплексный подход и реализация межпредметных связей	Эколого- педагогическая подготовка – система, состоящая из определенного комплекса соотносящихся и взаимосвязанных компонентов
3. Экологический императив	Понимание взаимосвязи всего живого на планете, коэволюционного развития общества и природы
4. Синергетическое мышление	Развивать основы целостного (холистического мышления), без которого не возможно формирование экологического мировоззрения, целостного восприятия окружающего мира
5. Творческое и логическое мышление	«Профессиональная» потребность- уметь развивать и использовать свои способности творчески и логически мыслить
6. Гуманистическая позиция	Осуществлять становление, развивать ценности, способствующие формированию позитивных установок в отношениях с окружающим миром (социоприродной средой).
7. Единство интеллектуального, эмоционально- поведенческого и практико-действенного компонентов в подготовке педагогов-экологов	Необходимость формирования и развития экологической культуры педагога-эколога, включающей экологическое мировоззрение, экологическое сознание, экологически сообразные деятельность и поведение

Процесс подготовки осуществляется в атмосфере подхода к каждому педагогу как к личности с высоким синергетическим уровнем, имеющей чувство собственного достоинства и самооценности.

1. Отбор содержания образования

Отбор содержания образования проводился в соответствии с сущностным подходом. Специалист в области экологического образования должен обладать глубокими знаниями в области экологии, педагогики и психологии, широкой общей эрудицией, умениями самостоятельно добывать необходимые сведения, в процессе самообучения осваивать необходимые умения и навыки эколого-педагогической деятельности.

2. Комплексный подход и реализация межпредметных связей

Идея комплексного подхода является отражением методологии системного анализа. С его позиций экологическую подготовку можно представить как некоторую систему, которая состоит из определенного комплекса соотнесенных и взаимосвязанных компонентов. Связи между этими компонентами настолько тесны, существенны, что изменение одного из них обычно вызывает изменение других, а нередко и системы в целом. Все они взаимосвязаны и сцементированы общностью целей, задач, содержания, форм и методов вузовского и поствузовского обучения и воспитания, воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, учебной, внеучебной и научно-исследовательской работы.

3. Экологический императив

Обоснование и следование экологическому императиву - абсолютное условие современного мира, при переходе общества из позиции,двигающей его к экологической катастрофе в позицию устойчиво развивающегося в коэволюции с природой. С этой целью необходимо: развитие понимания того, что человеческое общество - это часть большой системы, в которой каждая часть неразрывно связана с целым; развитие умения оценивать современное состояние окружающего мира, находить решение экологических проблем на локальном уровне, обучение этому своих учеников; развитие социальной ответственности педагогов и формирование умений воспитательной работы в данном направлении с учащимися.

4. Синергетическое мышление

Необходимость развивать основы целостного (холистического мышления), обусловлена современным подходом к организации образования в целом, в частности, для решения одной из главных задач - построения единой научной картины мира, без которой невозможно формирование экологического мировоззрения, целостного восприятия окружающего мира.

5. Развитие творческого и логического мышления (творческий потенциал педагога)

Открытия, что-то новое появляются благодаря способности людей к творчеству. Современные программы обучения формируют высокообразованных профессионалов, способных к логическому мышлению, в тоже время недостаточно развивших свои творческие способности. Педагог, занимающийся экологическим образованием, должен иметь хорошо развитые твор-

ческие способности, которые он использует как в профессиональной деятельности, так и собственно экологической по охране и восстановлению окружающей среды.

Развитие творческих способностей – условие, при котором процесс обучения не менее важен, чем его конкретный результат. Следовательно, образовательный процесс должен быть так организован, чтобы он предусматривал проектировочную, исследовательскую деятельность обучаемых. Исследовательские навыки развиваются в процессе практической деятельности в период работы с научной, педагогической литературой, способствуют развитию навыков поиска, отбора, обработки информации при выполнении контрольных, курсовых и других самостоятельных заданий.

Развитие основных умений исследовательской деятельности, таких как наблюдение, классификация, прогнозирование, умение делать умозаключения, интерпретировать полученные данные, выдвигать гипотезы, делать отбор основных фактов, проводить эксперимент способствует развитию творческого потенциала педагога-эколога. Кроме того, в процессе развития творческого потенциала педагогов необходимо их готовить к соответствующей работе с учащимися, включающей: анализ учебных программ и учебных планов с целью внедрения в содержание материала, развивающего творческие способности учащихся; изменение методики обучения, путем увеличения числа занятий по разработке различных экологических проектов; развитие умений проводить различные виды практических, лабораторных, экспериментальных работ с целью отработки приемов исследовательской деятельности; формирование умений организации работы учащихся с различными источниками информации; освоение активных форм организации познавательной деятельности учащихся, в процессе которой происходит выдвигание различных идей и их обсуждение; в целом так строить образовательный процесс, чтобы была возможность на каждом занятии отрабатывать хотя бы один прием исследовательской деятельности.

6. Гуманистическая позиция

Выполнение профессиональных ролей педагога-эколога связано не только с преподаванием предмета «экология» и формированием знаний, но и наблюдением за изменением учащихся в рамках содержания данного предмета. Формирование экологической культуры ребенка-процесс сложный, в котором педагогом используется не только потенциал профессиональной готовности. В воспитании экологически культурного человека не меньшую роль играет сама личность педагога, его ценностные установки, поступки, характер поведения и деятельности. Поэтому в процессе подготовки педагогов к осуществлению экологического образования детей необходимо обратить внимание на становление и развитие потребностей более высокого порядка и образованию соответственных ценностных установок. Педагоги должны понять, что успех их профессиональной деятельности будет зависеть от экологической направленности их сознания, поведения и деятельности в области охраны окружающего мира. На занятиях с целью развития мотивации экологически сообразного поведения педаго-

гов и обучения их соответствующей деятельности с учащимися внимание акцентируется на следующих проблемах: роль науки экологии в решении глобальных, региональных проблем, связанных с улучшением среды жизнедеятельности человека, состоянием здоровья и благосостояния; обоснование этических норм и правил во взаимоотношениях с окружающим миром; обоснование необходимости следования экологическому императиву в жизни, практической деятельности.

7. Единство интеллектуального, эмоционального-волевого и практико-действенного поведенческого компонентов подготовки педагогов-экологов

Психологами доказано, что «присвоение» человеком принятых в обществе норм и правил поведения интенсивно происходит в результате установления положительных связей между знаниями и чувствами в процессе деятельности. При этом особую роль в усвоении социальных принципов и норм играет осознание-переживание их как лично значимых. Исходя из этого, можно сформулировать следующую закономерность: экологические идеи, теории, принципы и нормы становятся личностной ценностью при условии органичного соединения положительного эмоционального состояния педагогов с их деятельностью в области взаимодействия с окружающим жизненным пространством. Ядром экологического сознания, самосознания является интеллектуальная сфера личности. Она воплощает в себе познавательный опыт, аналитико-синтетическую деятельность по овладению закономерностями функционирования биосферы.

Развитие у педагога экологического мышления опирается на совокупность методологических, естественно-научных и психолого-педагогических знаний, раскрывающих единство природных и социальных факторов среды человека, сбалансированное динамическое равновесие живых систем, содержание и методику природоохранительной работы в школе. Однако между экологическим знанием и сознанием нет однозначной зависимости. Для того чтобы это знание вошло в систему доминирующих потребностей, мотивации, социальных ожиданий и ценностных ориентаций личности, оно должно быть сопряжено с переживанием.

Превращение знаний в активный фактор экологического сознания, поведения и деятельности требует от педагогов длительных размышлений, критического анализа, сопоставления их с жизнью, собственными наблюдениями и впечатлениями, полученными от действительности. Отношение человека к миру, к знаниям, которые он получает, к условиям в которых он живет и развивается, всегда носит эмоционально-оценочный характер. Знания только тогда включаются в общую систему взглядов человека, перерастают в убеждения, когда они проходят через сферу его чувств и переживаний. Пронизывая взгляды и убеждения, чувства становятся одним из структурных компонентов мировоззрения. Недооценка эмоционально-психологических факторов в воспитании молодежи, преобладание лишь информационного момента приводят к выработке одностороннего рационального уровня убежденности, к формированию так называемых рационалистов, для которых эмоции и чувства не играют большой роли.

Единство интеллектуального, эмоционально-волевого и практически-действенного компонентов экологической подготовки обеспечивает развитие личного положительного отношения к окружающей среде, устойчивую социальную и профессиональную позиции.

Таким образом, с нашей точки зрения, организация подготовки педагогов-экологов, в процессе которой осуществляется формирование эколого-педагогической готовности к формированию экологической культуры детей, должна строиться с учетом вышеперечисленных принципов и основных подходов, реализация которых будет способствовать повышению эффективности данного процесса.

2.4. Факторы и условия организации формирования готовности педагогов-экологов

Мотивация деятельности при подготовке педагогов-экологов

В подготовке педагога к экологическому образованию, как и в случае подготовки к любой другой профессиональной деятельности, а в этой особенно, необходим мощный стимул, организующий человека на преодоление множества трудностей, препятствий как объективного, так и субъективного характера. Таким стимулом является мотивация познания, в первую очередь, профессионального роста. Желание учиться самому, исследовать, находить, делиться полученным багажом с другими- мощный стимул эффективной познавательной деятельности.

Результаты исследований, изложенные в экспериментальной главе нашей работы, показывают, что мотивом к продолжению профессионального образования могут быть различные факторы, однако, все педагоги, проходящие подготовку в рамках ФЭО, работают без внешнего нажима, страха, поощрения и наказания.

Положительная мотивация на обучение вызывает активность педагога в этом процессе. Мотивация- продукт потребностей, направленность, а следовательно, и уровень, который, по А.Маслоу, может быть различным. Наиболее высоким (самым высоким по А.Маслоу) уровнем потребностей являются потребности самоактуализирующейся личности, такие, как: стремление добиваться более высоких целей и благополучия, быть добрым к другим, выполнять сложную, серьезную работу. Высокая организованность педагогов проявляется в атмосфере доверия, признания, неагрессивности и сотрудничества. Социальные группы, в которых отсутствует агрессивность, Р.Бенедикт охарактеризовала как синергичные. Педагог, проходящий все ступени иерархической модели потребностей от физиологической через потребности в безопасности, социальные и потребности самоуважения, приходит к уровню потребностей в самоактуализации (личностный рост, реализация потенций, способностей и талантов).

3.Самоактуализация (от лат. "астиаеіs"- «действительный», «настоящий»)- стремление человека к возможно более полному влиянию и развитию своих потенций и возможностей. Самоактуализирующиеся личности являются примером нормального развития, максимально полно вопло-

щают, персонифицируют человеческую сущность.

Для педагога – эколога необходим высокий уровень реализации потребностей всех ступеней модели, только в этом случае он сможет в полной мере реализовать свои профессиональные обязанности. В атмосфере синергетической окружающей среды, в основе которой лежит сотрудничество, взаимопомощь, неагрессивность, происходит развитие лучших качеств человека, способствующих развитию мотивации более высокого уровня, направленной, на когнитивное, интеллектуальное развитие педагога, становление его профессионально-важных изменений.

Холистический подход в подготовке педагогов-экологов

Холизм (от греч. «holos» – целый, весь) – целостность как философский принцип. Сформирован Я. СМЭГСОН, понимающим целое как центральное понятие философии, синтезирующее в себе объективное и субъективное, материальное и идеальное.

В основу холистического подхода к подготовке педагога-эколога положен подход обращения к нему как целостной личности.

Холистический подход к познавательной деятельности педагогов основан на принципах обучения, опирающихся на целостную работу головного мозга.

Исходя из данных психофизиологии о принципах функционирования человеческого мозга, предполагаем, что правое и левое полушария головного мозга участвуют в разных видах мышления. Ученые предполагают, что в левом полушарии доминируют восприятие и обработка линейной, последовательно поступающей во времени информации. В правом полушарии преобладают восприятие и обработка целостной, преимущественно образной, скорее невербальной информации.

В этой связи выделяют два типа познания. *Левополушарный тип* познавательной деятельности проявляется в способности собирать, обобщать и анализировать информацию, используя логическое мышление. «Левополушарники» с трудом улавливают целое, не могут разглядеть широкие возможности применения новой информации и выделять общие структуры и циклы. Использование логических размышлений и решение задач способствует развитию логического мышления. Занятия, на которых проводятся такие приемы как сортировка, группировка и классификация объектов природы или педагогических явлений, использование дедуктивного способа доказательств, комбинированного и вероятностного мышления, управления переменными способствует развитию левого полушарного типа познавательной деятельности. Планирование и проведение экспериментов, анализ и обобщение результатов также относится к данному типу познавательной деятельности.

Правополушарный тип познавательной деятельности отличает человека тем, что он пытается сразу создать целостную картину, понять общий смысл явления. Такие педагоги предпочитают видеть целое до исследования частных. Они склонны искать системы и цели.

Для развития правополушарного типа познавательной деятельности

необходимо привлекать продукты изобразительного искусства (картины, репродукции, видеофрагменты), использовать и развивать собственные художественные способности педагогов. Развитию данного типа познавательной деятельности способствует и литературная деятельность педагогов, предполагающая образное восприятие окружающего мира.

Использование музыки, движений, замена слов картинками, диаграммами, схемами приводит к активной деятельности правого полушария. Работа, связанная с самовыражением: зарисовки, обсуждение собственных впечатлений, упражнения на образное представление (закройте глаза, представьте, что вы идете по лесной тропе), упражнения на визуализацию широко используются во время тренинговых занятий с педагогами.

Кроме названных двух типов ряд исследователей выделяют сенсомоторный и эмоциональный типы познавательной деятельности [].

Что касается *сенсомоторного*, типа, его основывают на кинестетическом канале восприятия информации -непосредственном (с помощью осязания и перемещения) с объектами окружающего мира. При этом используется обостренное восприятие при помощи органов чувств - зрения, обоняния, слуха, вкуса. Сенсорное восприятие находится в гармонии с природой. При проведении практических занятий в природе необходимо учитывать, что такие процессы, как наблюдение, классификация, измерение зависят от прямого физического контакта с объектами природы. Данный тип восприятия находит свое развитие во время полевых практикумов, при непосредственном общении с природой.

Эмоциональный тип П.Д. (affectivemode learnind) .Педагоги с данным типом познавательной деятельности полагаются больше на свои чувства и эмоции. Данные тип познания активизирует моральные ценности. Эмоциональный тип познавательной деятельности базируется на развитии чувств и эмоций, установок и ценностей. Он помогает интегрировать когнитивные аспекты обучения и чувства, установки, ценности и эмоции. Созданию эмоционального настроения способствует дилемма (ситуация выбора из нескольких вариантов: красивый – ужасный, теплый – холодный; экологически чистый и безопасный – экологически грязный, опасный и т.д.); выбор позиции в эколого-педагогических ситуациях; выяснение позиций по проблеме в процессе групповой работы.

Сочетание четырех типов познавательной деятельности. Описанные типы познавательной деятельности -теоретические, искусственные категории. Во многих ситуациях, связанных с решением образовательных задач, используется нескольких видов познания, объединяемых общим видом -творческим подходом к решению проблем. Использование таких приемов, как мозговая атака, построение сети ассоциативных связей, творческое мышление, поиск и установление связей способствует целостному восприятию информации и развитию различных типов познавательной деятельности.

Холистический подход способствует овладению педагогами большим спектром способов познания, а также усвоению информации с использованием различных каналов информации.

Фасилитационный (лично-ориентированный) подход в образовании педагогов-экологов

Многие опытные педагоги используют в своей деятельности лично-ориентированный подход в образовании детей. Попадая в рамки курсового повышения квалификации, переподготовки, они ощущают на себе недостаточность реализации данного подхода по отношению к ним. Такой подход предполагает повышенное внимание к интересам и целям переподготовки каждого педагога, а не целям образовательного учреждения, либо преподавателя, работающего в нем. Педагогу-слушателю необходимо уметь самому поощрять каждую попытку самостоятельного принятия решений, перехватывания инициативы на себя, а не только полагаться на инициативу и волю преподавателя.

Данный подход предполагает обращение с обучаемыми вне зависимости от их уровня предварительной готовности как с цельными человеческими личностями, в значительной степени способными руководить своими действиями и нести ответственность за свои поступки. Подготовка педагога-эколога подводит к тому, что в своей эколого-педагогической деятельности ему придется быть в роли педагога-фасилитатора. Фасилитатор (от англ. "facilitate"- "облегчать", "помогать") – тот, кто способствует, содействует, помогает протеканию процессов осмысленного учения и личного развития, облегчает их актуализацию и реализацию, а не носитель информации. Этот подход предполагает необходимость такой формы организации образовательного процесса, в которой преподаватель находился в роли носителя информации как можно в меньшей степени. Это предполагает разработку педагогических приемов, в основе которых лежит сотрудничество (фасилитация), а не управление. Целью использования фасилитационного подхода в подготовке педагогов-экологов является развитие личности педагогов.

Основными качествами для преподавателя вуза, работающего со слушателями, являются естественность, принятие педагогов такими, какие они есть, доверие и эмпатия. Естественность означает, что преподаватель искренен, может и умеет выразить любые чувства, это создает возможность возникновения естественных отношений, нормализующих связи педагогов-слушателей с преподавателями, так и между собой. А. В. Бругилинский, И. Анунферова, В. П. Зинченко, развивая взгляды Б. Г. Ананьева и С. Л. Рубинштейна, предлагают решать проблему перехода от формирования к развитию путем обращения к личности как субъекту поведения со всей совокупностью свободы, воли и детерминации поступков ("личность своими действиями постоянно создает новые системы детерминации").

В качестве механизма становления активного субъекта Ю. Н. Кулюткин и Н. В. Кузьмина определяют процесс осознания значимости обучения для развития личности. Авторы предполагают трансформацию учебной деятельности в познавательную, а также развитие таких новообразований как социальная активность, ответственность, самоактуализация в процессе познавательного сотрудничества (В. Я. Леудис). Развитие функций субъекта познавательной деятельности не является автоматическим следствием

внешне организованной учебной деятельности, а предполагает соответствующее ее проектирование. Участие обучаемых в целеопределении, отборе учебного содержания, конструировании форм учебной деятельности обеспечивает условия учебной и личностной рефлексии. В образовательном процессе, связанном с переподготовкой специалистов, повышением квалификации, обращением к ответственности, самоактуализации, как один из основных факторов познавательного процесса педагогов, повышает эффективность их подготовки к осуществлению Э.О. Самоактуализация личности как процесс взаимосвязана с ее саморазвитием, самовоспитанием, самосовершенствованием в конечном счете. Переход образовательного процесса от формирования к развитию, далее к саморазвитию предусматривает изменение основных установок, переход к гуманизации образования взрослых. Гуманизация образования способствует установлению субъект-субъектных отношений, основанных на многообразии целей образования, подборе индивидуализированных технологий обучения, либеральном стиле взаимодействия в процессе продуктивной поисково-исследовательской деятельности обучаемых. Результаты такой деятельности достаточно приближенно соответствуют нормам, основной формой контроля является преимущественно самоконтроль. Характерными особенностями фасилитационного подхода при организации подготовки педагогов-экологов могут быть следующие:

- в группе устанавливается климат доверия, в котором познавательный интерес педагогов и стремление к самосовершенствованию находят благоприятную почву;
- модель, при которой в принятии решений участвуют все – обучаемые педагоги, преподаватели, администрация факультета применима ко всем аспектам образовательного процесса;
- создание условий, способствующих укреплению уверенности в себе, возможности оценить по достоинству, поощрение чувства самооценности;
- волнение от интеллектуального или эмоционального открытия не остается незамеченным коллегами и преподавателями;
- созданная атмосфера доверия и сотрудничества сохраняется и поддерживается благодаря реально существующей свободе выбора направления и формы деятельности в учебной и педагогической исследовательской деятельности в сочетании с высоким уровнем ответственности за самостоятельно выполненное дело.

2.5. Организация процесса формирования готовности педагогов к осуществлению экологического образования

Целенаправленная работа в области экологического образования ведется в нашем регионе более двадцати пяти лет. Если в качестве критерия ее эффективности рассматривать изменение экологической обстановки за это время, то придется констатировать несостоятельность усилий, затраченных на охрану окружающего мира педагогическими методами.

Анализ содержания и организации экологического образования пока-

зывает, что в начале 1970-х годов оно в нашей стране рассматривалось только как просвещение. Однако, в это время в ряде зарубежных стран уже была осознана необходимость решительных действий по охране окружающей среды и ориентации образования на решение экологических проблем.

Во второй половине 80-х годов основной задачей экологического образования в нашей стране являлось формирование экологической культуры и забота о защите природной среды. Таким образом, во времена перестройки был сделан шаг в направлении организации экологической деятельности учащихся. В начале 90-х годов акценты расставлялись следующим образом: на первый план выдвинулось формирование ответственного отношения к природе и становление экологического мышления. Нет спора, это достойная задача. Но приходится констатировать, что она заменила собой задачу защиты природной среды силами учащихся.

Экологическое образование предполагает непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, а также ценностных ориентаций, поведения и деятельности. С принятием законов Российской Федерации «Об охране окружающей природной среды» от 19 декабря 1991 г. и «Об образовании» от 30 июня 1992 г. созданы предпосылки правовой базы для формирования системы всеобщего непрерывного экологического воспитания и образования населения.

На территории области реализована «Комплексная программа непрерывного экологического образования населения Курганской области на период с 1996 по 2001 гг.», утвержденная Постановлением администрации области № 431 от 19 ноября 1995 г., финансирование которой осуществлялось за счет средств областного экологического фонда и, частично, средств областного бюджета выделяемых Главному управлению образования.

Основными направлениями программы являлись:

- экологическое образование в период детства, в учреждениях дошкольного, основного, среднего (полного) общего и дополнительного образования детей;
- экологическое образование в учреждениях среднего, высшего профессионального образования;
- постпрофессиональное и дополнительное экологическое образование взрослых;
- экологическое просвещение населения.

В рамках реализации программы выполнены следующие мероприятия:

А) Экологическое образование в период детства

В дошкольных образовательных учреждениях разрабатывались комплексные программы экологического воспитания, накоплен опыт создания «экологизированных детских садов» (ДОУ №№115, 118, 134 г. Кургана). Педагогами ДОУ разрабатывались методические пособия по организации и проведению мероприятий экологического характера. В школах Курганской области работа по обеспечению экологического образования строилась в контексте «Программы непрерывного экологического образования

области». Основные идеи данной образовательной программы реализуются как в процессе экологизации традиционных учебных дисциплин, так и в отдельно взятом курсе «Экология». Разработан ряд проектов авторских концепций, определяющих цели, задачи и содержание экологического образования (Завьялова О.Г., Несговорова Н.П., Прохорова Г.В.). Главным управлением образования и Главным управлением природных ресурсов и охраны окружающей среды по Курганской области осуществлено финансирование разработки учебных пособий, учебно-методической литературы экологического содержания для детей всех возрастных ступеней. Обновляется содержание учебного материала действующих учебных пособий путем введения дополнительных тем и разделов по экологии. Растет число гимназий, лицеев, общеобразовательных школ, включающих экологию как учебный предмет в образовательные планы. Обучение в рамках общеобразовательной области «Естествознание», курса «Экология» осуществляется на основе взаимосвязи и взаимодополняемости интеграции и дифференциации, что соответствует тенденции формирования и развития экологической науки (Несговорова, Завьялова, 1999).

В начальный период реализации областной программы непрерывного экологического образования населения Курганской области в ее осуществление включились 413 школ области (что составляет около 40% от общего числа школ).

Основным направлением реализации экологического образования в школах было выбрано ведение факультативов экологической направленности, а также активизация учреждений дополнительного образования (дворцов творчества юных, юношеских станций, клубов

по интересам). Как учебный предмет, экология вводилась лишь в 85 школах (менее 10% от общего числа школ). Экологизация предметов базисного учебного плана проводилась лишь по предметам естественно – научного цикла (биология, химия) и географии.

В последующие годы четко прослеживается тенденция снижения внимания к экологизации предметов общеобразовательного цикла базисного учебного плана школы. С 1996 по 2000 год процент снижения составил 70,7%, то есть школ решающих проблему экологического образования учащихся путем экологизации предметов учебного цикла осталось не более 29,3% от первоначального количества.

Из предметов рекомендуемого регионального компонента наибольшее распространение в школах области получил курс экологии, она изучается в 33 % общеобразовательных учреждений. Так, в Мокроусовском районе экология преподается в 100% школ и в городе Шадринске экология в 80 % школ. Обеспеченность учебниками составила 53,7 % (по сведениям Главного управления образованием).

Таким образом, основной упор для достижения целей экологического образования в Курганской области делается на ведение «Экологии» как отдельного предмета.

В большинстве районов области выделились школы, в рамках которых осуществляется отработка модели школы-экоцентра района (микрорайон-

на). Наиболее удачен опыт Искровской средней школы Звериноголовского района, Березовской, Птичанской Шумихинского, Мостовской Варгашинского районов. В школах создаются детские клубы (Твердышская, Сосновская Каргапольского), школьные детские объединения (республика «Земляне» в Искровской школе), межшкольные (районные) объединения (объединение «Медвежка» в Петуховском районе).

Осуществляется корректировка взаимодействия школьной и внешкольной систем в организации практической природоохранной деятельности учащихся, внедряются такие формы работы, как конкурсы, турниры, разработка научно-образовательных проектов, олимпиады. В этом плане большую работу проводит Центр дополнительного образования при Главном управлении образования (отдел эколого-биологического образования). Отдел работает в нескольких направлениях: организует работу областной заочной экологической школы, осуществляет координацию деятельности кружков в рамках центра и в филиалах- школах города Кургана и в районах области. Кроме того, отдел организует и проводит на областном уровне детские конкурсы (конкурсы-выставки детского рисунка по природоохранительной тематике-не менее 2-3 раз в год; конкурсы детских экологических проектов); ежегодный областной экологический практикум школьников на территории рекреационных зон районов области. Активно работает Шадринская станция юнатов, экоцентр в г.Щучье, Дом творчества юных Притобольного района.

Большую пользу приносят пилотные проекты, например, такие как лагерь «Экония» и районные летние экологические практикумы (Варгашинский, Куртамышский, Шумихинский, Мишкинский районы). Регулярно проводятся районные, городские и областные экологические олимпиады школьников.

В 1995 году в Курганской области под руководством Главного управления образования начато широкое внедрение комплексной системы непрерывного экологического образования школьников, разработанной кафедрой естественно-математического образования института повышения квалификации работников образования. За этот период разработаны, апробированы в течение 7 лет учебные программы, методические пособия для учителей и учебные пособия для школьников по курсу «Экология» для 2-11 классов («Азбука экологии –2-4 кл., «Экологическая азбука здоровья» –5 кл., «Основы общей экологии» 6-9 кл., «Экология и цивилизация»- 10-11 кл.) Кафедрой естественно-математического образования (ЕМО) проводилась разработка, апробация и адаптация курсов и учебно-методических комплектов для дошкольников «Живая природа Курганской области», осуществлялась разработка, апробация и адаптация образовательных программ, учебных пособий для спецкурсов профильных экологических классов.

Кафедра ЕМО работала над программами, учебно-методическими пособиями для учителей, учебными пособиями для учащихся по экологизации физики, химии, биологии, математики, географии. При финансовой поддержке облэкофонда проводились ежегодные детские научно-практи-

ческие конференции в заочной экологической школе, детские экологические практикумы.

Создаваемая в регионе система непрерывного экологического образования охватывает дошкольные, общеобразовательные учреждения, средние специальные и высшие учебные заведения, поствузовское образование.

Определены опорные образовательные учреждения экологического профиля, занимающиеся опытно-экспертной работой. Особое место среди них занимают образовательные комплексы: детский сад – школа.

Экологическое образование в учреждениях начального, среднего, высшего профессионального образования

Большой опыт экологического образования накоплен в вузах Курганской области. Так, подготовка агроэкологов ведется в Курганской сельскохозяйственной академии им. Т.С.Мальцева, инженеров-экологов готовят в Курганском госуниверситете, здесь же ведется подготовка биоэкологов.

При участии вузов для начальных и средних профессионально-педагогических учебных заведений ведется разработка учебно-методических комплексов экологического образования. В начальных, средних, высших профессиональных учебных заведениях введен курс экологии для всех специальностей.

Разработаны и читаются оригинальные экологические курсы (КГУ, КСХА, ШГПИ), издаются учебные пособия.

Для реализации практического экологического обучения в КГУ созданы научно-учебные лаборатории, развитие которых позволяет создать базовый комплекс, обеспечивающий задачи информационного обеспечения экологического образования.

С целью осуществления переподготовки работников образования по специальности «педагог-эколог» разработаны, апробированы и проведена сертификация образовательных программ, издаются учебно-методические пособия.

По заказу Главного управления образования подготовлено более 200 педагогов, работающих в муниципальных учреждениях всех районов области, городах Кургане, Шадринске, Шумихе, Щучье, Катайске, Далматово, Петухово.

Подготовка экологов высшей квалификации ведется в КГУ, КСХА, где на специализированных советах по защите кандидатских диссертаций защищаются диссертации с экологической направленностью.

Экологическое просвещение населения

В экологическое образование активно включились учреждения культуры и здравоохранения. Организуются межрегиональные, областные, городские конференции, проводятся постоянно действующие семинары, «круглые столы», дискуссии, выставки по темам «Экология и дети», «Пусть будет прекрасная Земля», «Дети и природа» и т.д., смотры-конкурсы на лучшую постановку экологического воспитания.

На сегодняшний день в Курганской области уже существуют, пусть в огра-

ниченном виде основные звенья экологического образования. Следовательно, экологическое образование находится в процессе своего становления.

Система работы факультета экологического образования центра профессиональной переподготовки ИПК иПРО Курганской области

В процессе реализации областной программы экологического образования населения была разработана программа повышения квалификации педагогов, а затем и программа профессиональной переподготовки учителей, имеющих среднее специальное и высшее образование по дополнительной специальности «Учитель экологии», открыт соответствующий факультет при Курганском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования. Последующее развитие привело к изменению специализации на «Педагог-эколог».

Образовательный процесс в рамках ФЭО осуществляется в тесном взаимодействии с различными структурами города и области.

1. Взаимодействие с учреждениями управления

В рамках деятельности факультета экологического образования педагогический коллектив, преподаватели осуществляют активное сотрудничество с учреждениями управления, властными структурами.

Взаимодействие с Российской Академией Образования (РАО) активно осуществлялось в период становления факультета экологического образования (ныне отделения «Экология») Так, Завьялова О.Г. являлась членом специализированного совета по экологическому образованию, принимала участие в работе Совета, обсуждении и утверждении УМК по экологии.

Тесное сотрудничество существует между Главным управлением образованием Курганской области и педагогами факультета, в рамках которого осуществлялась разработка регионального компонента учебного плана, программ по экологическому образованию; разработка и издание УМК для дошкольного и школьного компонентов экологического образования. Педагогами отделения разработан пакет документов по внутришкольному контролю обучения экологии со 2 по 11 классы, по заданию Главного управления образования области регулярно проводится диагностика уровня знаний и умений учащихся школ области, изучается уровень сформированности экологической культуры школьников; определяется готовность педагогов к осуществлению экологического образования.

С Администрацией области, отделом реабилитации территорий осуществляется тесное взаимодействие, связанное с выполнением дипломных проектов (использованием материалов отдела, рекомендаций), кроме того, педагоги отделения «Экология» принимают активное участие в организации и проведении конкурсов по экологической тематике, объявляемых губернатором, правительством области.

Наиболее тесное сотрудничество сложилось между Главным управлением по природным ресурсам и охране окружающей среды Курганской области, Государственным учреждением «Экофонд» и сотрудниками отде-

ления «Экология». Данное сотрудничество складывалось на основе создания факультета экологического образования, основными учредителями которого являлись Главное управление образованием, Главное управление по природным ресурсам, областной Экофонд и Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Основные направления сотрудничества: образовательная деятельность; издательская деятельность; организация научной деятельности, проведение конференций, семинаров, круглых столов.

Педагогические конференции и круглые столы

В период с 1996 по 2004 годы в результате совместной организационной деятельности сотрудников факультета экологического образования и Главного управления по природным ресурсам проведено пять педагогических конференций и круглых столов при активном участии педагогов ФЭО, выпускников и слушателей факультета, сотрудников различных структур Управления по природным ресурсам. Конференции посвящены следующим проблемам: 1996 г «Экологическое образование в школах области, проблемы и перспективы»; 1997 – «Актуальные вопросы теории и методики преподавания экологии»; 1998 – «Итоги 10-ия и перспективы экологического образования в Курганской области»; 1998 – «Реализация модели непрерывного экологического образования» .

Конференции по природоохранной тематике

В рамках деятельности факультета экологического образования в период проведения летнего комплексного экологического практикума слушателей ФЭО регулярно организовывались научно-практические конференции по природоохранной тематике : «Экологические проблемы рекреационной зоны санатория «Сосновая Роща» (Место проведения – санаторий «Сосновая Роща» Звериноголовского района, 06.1996 г.) ; «Экологическое состояние Звериноголовского района. Итоги исследований» (Место проведения – санаторий «Сосновая Роща» Звериноголовского района, 06.1997); «Проблемы состояния окружающей среды пригородных зон г.Кургана (Кетовский, Притобольный районы)» (Место проведения – дом отдыха «Лесники» Кетовского района, 06.1998 г.) ; «Экологические проблемы курорта, современность и перспективы» (Место проведения – курорт «Озеро Медвежье» Петуховского района, 06.1999 г.).

2.Взаимодействия с учреждениями образования

Взаимодействие с учреждениями системы образования строится по нескольким направлениям.

1. В рамках взаимодействия с учреждениями общего образования (школами) осуществлялась организация апробации разработанного коллективом преподавателей института повышения квалификации, Курганского государственного университета, Тюменского государственного университета учебно-методического комплекта (УМК) по экологии в школах Юргамышского, Петуховского, Мишкинского районов. В эксперименте по апробации

УМК принимали активное участие выпускники и слушатели ФЭО.

Другим направлением взаимодействия ФЭО с образовательными учреждениями области явилась организация и создание школ-экоцентров микрорайона (поселка, района), в которых внедрялась модель деятельностного личностно ориентированного экологического образования. Школы-экоцентры стали основными очагами формирования экологической культуры, распространения педагогического опыта, проведения семинаров, практикумов для учителей, занимающихся экологическим образованием, эколого-валеологическим воспитанием школьников.

«Школы - экоцентры» созданы в Звериноголовском, Петуховском, Мишкинском, Шумихинском, Юргамышском районах области, создаются в других районах. В них работают наши выпускники и организуют работу по экологическому образованию детей, их родителей, в социуме в целом, охватывая всю инфраструктуру места жительства.

2. С учреждениями профессионального образования взаимодействие осуществлялось по пути использования имеющегося потенциала (накопленного опыта работы высококвалифицированных педагогов) проведения занятий, экскурсий, организации обмена опытом. Сотрудники ФЭО осуществляют активное сотрудничество с Курганским педагогическим колледжем, Курганским государственным университетом, Курганской сельскохозяйственной академией.

3. Среди учреждений дополнительного образования активное сотрудничество осуществляется с эколого-биологическим центром (Центр дополнительного образования детей) при Главном управлении образования.

Основные направления сотрудничества: факультет экологического образования является основным «поставщиком кадров» для центра дополнительного образования, так как выпускники ФЭО организуют на местах (в школах, домах творчества юных, клубах, в культурно-образовательных центрах) разнообразную внешкольную работу по экологической тематике; участие в работе заочной экологической школы – другое направление сотрудничества; руководство исследовательскими проектами школьников, участие в международных и российских конкурсах – еще одно из направлений деятельности педагогов, выпускников и слушателей ФЭО.

3.Связи с общественными организациями

У факультета экологического образования сложились прочные связи с такими общественными организациями, как Ассоциация экологического образования (международная общественная организация педагогов, занимающихся экологическим образованием детей и молодежи); «Зеленый крест». Педагоги факультета принимают участие в международных конференциях ассоциации в г.Москве - 1996; г. С.Петербурге - 1997; г.Пушкино - 1998; семинарах-практикумах АСЭко - г.Обнинск - 1996г, С.Петербург,2004.

Сотрудники ФЭО принимали деятельное участие в создании Ассоциации учителей экологии Курганской области. В рамках деятельности данной ассоциации они принимают участие в проведении семинаров, конферен-

ций; руководят научной деятельностью учителей (организуют проведение педагогических экспериментов) и педагогических коллективов: Песковской школы Юргамышского района, Пашковской школы Петуховского района (Ю.С.Коюнова), Актабанской школы Петуховского района, школы № 53 г.Кургана; школы № 49 г.Кургана (Н.А. Емельянова) и другие. Принимают активное участие в организации исследовательской работы школьников, являются руководителями исследовательских проектов учащихся.

4.Сотрудничество с учреждениями культуры

Факультет экологического образования поддерживает тесные связи с учреждениями культуры: библиотеками, музеями, театрами, используя их потенциал в формировании экологической культуры будущих педагогов-экологов. В рамках данного сотрудничества проводятся лекции, занятия, экскурсии, просмотр спектаклей.

5. Научно- исследовательская деятельность

В рамках направления ЭКОЛОГИЯ осуществляется разработка темы : Теория и методика подготовки педагога к осуществлению экологического образования детей (Несговорова Н.П.). Кроме того часть образовательных учреждений (детские сады, школы) работают в режиме «центр экологического образования» : Искровская ср. школа, школа 20 г.Кургана и др. Коллектив отделения «Экология» активно участвует во временных научно-исследовательских коллективах по тематике экологического образования и осуществляет разработку различных проектов.

В целом: образовательная программа ЭКОЛОГИЯ, ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ для дополнительного профессионального образования успешно реализуется в течение 1995- 2004 г.г. , в 2001 году проведена модернизация учебного плана и образовательной программы в соответствии с новым Государственным образовательным стандартом, принятым и утвержденным в 2000 году .

Образовательная программа ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ реализуется с использованием практических методов обучения, особенно в период комплексного экологического практикума, положение о котором разработано и утверждено Ученым Советом ИПКРО.

За период обучения слушателей проводится 5 зачетов, в том числе по экологическому практикуму и 5 экзаменов, не считая итоговой аттестации. По итогам результатов аттестации можно сделать вывод о том, что 100% слушателей успешно осваивают материал учебных дисциплин, качество обучения составляет 100%. При 100% защите дипломных работ слушателей, допущенных до защиты, качество обучения составило 96%.

Формы организации процесса подготовки педагогов-экологов

Основными формами организации образовательной деятельности педагогов в процессе подготовки к осуществлению экологического образо-

вания, входящие в технологический блок являются:

1. Лекция (фронтальная работа)
2. Педагогическая мастерская (индивидуальная, работа в парах, групповая работа)
3. Семинар (индивидуальная работа)
4. Практикум по разработке проектов (эколого-педагогическая лаборатория)- (работа в малых группах)
5. Круглый стол (фронтальная работа)

В организации подготовки педагогов к экологическому образованию данные формы используются как самостоятельные формы, так в их гармоничном сочетании. Сочетание всех форм способствует созданию атмосферы сотрудничества, взаимопомощи. Уникальные способности каждого педагога в данной атмосфере проявляются и оцениваются по достоинству и реализуются в ходе выполнения образовательной задачи.

Фронтальная работа

Фронтальная работа- одна из наиболее часто используемых форм организации образовательного процесса. Чаще всего она используется в виде чтения лекций. Фронтальная работа- обязательный этап педагогической мастерской. Организуется она в период социализации результатов индивидуальной работы , работы в парах, групповой деятельности. Это этап обсуждения, ознакомления своих коллег со своими достижениями, результатами. Одновременно это этап вовлечения каждого в коллективную работу всей учебной группы.

Кроме того, фронтальная работы предусматривается в самом начале обсуждения проблемы, во время так называемого “мозгового штурма”- выдвижения идей, становления интереса к данной проблеме и поиска возможных путей ее решения.

Индивидуальная форма работы

Каждый человек в группе педагогов-экологов- уже сложившаяся личность, обладающая определенным уровнем развития профессиональных, личностных качеств, багажом знаний, умений, навыков профессиональной деятельности. Раскрыть свои возможности и способности они могут лишь в процессе совместной работы в группе. Идентичность личности достигается через взаимодействие в группе, а не через изолированность. В то же время побудить интерес к деятельности, повысить активность каждого можно лишь при создании атмосферы индивидуального настроя на данную деятельность. Поэтому в своей работе при организации процесса самообразования, в рамках учебного занятия на первом его этапе нами организуется индивидуальная работа с каждым.

В дальнейшем, при организации групповой работы знание индивидуальных качеств каждого, их готовность к участию в деятельности помогает создать атмосферу сотрудничества в группе.

Педагоги, различающиеся набором черт характера, качеств личности, способом познания, уровнем самооценки, эмоциональной зрелости, раз-

вивают навыки работы в коллективе, в котором все их различия уважаются и признаются.

Работа в малых творческих группах

Умение работать в коллективе, способность выработки совместного решения, разрешения поставленных задач, умение Малая учебная группа-это группа эмоционального контакта взаимной поддержки и взаимопомощи. Количественный состав группы от 2-х до 5 человек (лучше, когда число членов группы нечетное). Деятельность группы направлена на выполнение определенных образовательных целей и задач. Поэтому они несут ответственность за уровень выполнения поставленных целей, разработку проектов и заданий, демонстрацию своих успехов.

В процессе решения поставленной задачи каждый участник группы сотрудничает с другими ее членами. Состав рабочих групп не остается неизменным в течение всего периода обучения. Поэтому, с одной стороны, малая группа является центральной, организующей структурой с собственным лицом и набором характерных черт, с другой стороны, не создает атмосферы собственности, замкнутости в рамках постоянного малого коллектива.

При организации образовательной деятельности педагогов в индивидуальной форме положительных результатов можно достигнуть в овладении фактической информацией, развитии механических навыков и индивидуальных способностей и умений.

Работа в малой группе способствует запоминанию, применению и передаче фактической информации, концепций и принципов как единому целостному процессу

Способность выражать свои мысли развивается при работе в парах и малых группах. Кроме того, работа в малой группе способствует развитию творческих способностей: выработке нестандартного мышления, умению вести плодотворную дискуссию.

При работе на высоком уровне всех возможностей, у педагогов проявляются особенности и гибкость поведения, умение реализовать себя в различных ролях.

Особенности организации малых групп в зависимости от целей образования

В процессе организации обучения на факультете экологического образования можно выделить несколько этапов обучения: изучение нового материала; усвоение, осознание материала, развитие практических умений и навыков; переложение теоретического материала предмета в плоскость эколого-педагогической деятельности; практическая реализация освоенных знаний, умений.

Изучение материала а) может происходить в процессе фронтальной работы преподавателя со всеми педагогами в форме лекции; б) самостоятельное изучение материала педагогами при работе с различными источниками информации- индивидуально, при работе в парах, малых группах. Опыт подсказывает, что в зависимости от уровня обученности (то есть подготов-

ленности, уровня освоения, знакомства с содержанием предмета изучения) успех освоения новой информации во многом зависит от формы организации. Высоко подготовленные обучаемые предпочитают и добиваются хороших результатов при работе в индивидуальном режиме. Обучаемые со средним и низким уровнем готовности выбирают и достигают значительных результатов овладения материалом при работе в парах и малых группах. Данные выводы справедливы и при организации обучения взрослых.

Второй и последующие этапы также можно осуществлять в форме различных самостоятельных занятий, а можно комплексно, при одновременном изучении, освоении, осознании материала, развитии умений и практическом их применении.

Работа в малых группах используется нами как форма организации познавательной деятельности педагогов во время полевого экологического практикума (II сессия), организации практических занятий по теории и методике экологического образования (1У, У сессии).

Исследовательская работа в малых группах

В процессе проведения полевого экологического практикума используются фронтальные экскурсии, индивидуальная работа и групповая. Основная цель экологического практикума - формирование навыков ведения экологического мониторинга и умения проведения оценки состояния окружающей среды. Цель групповой работы - рассмотрение, изучение отдельных экологических проблем района практикума и оценка его экологического состояния.

Педагоги делятся на группы в зависимости от уровня и направленности специализации базового образования - по профилям: естественный (биология, химия) математический (физика, математика), а также при их объединении. Также выделяются группы гуманитарного профиля, специалисты других областей образования (дошкольное, начальная школа, дополнительное образование). В соответствии с профильной направленностью проводится более глубокая подготовка по методике экологического мониторинга.

Затем внутри этих профильных групп происходит деление на малые группы («по интересам»), и направленности интересов на те или иные экологические проблемы.

Каждая группа определяет проблему и тему исследования, планирует собственную стратегию исследовательской деятельности. Внутри группы может происходить деление на подгруппы, разрабатывающие подтемы - в зависимости от задач. Полученные в результате разработки задачи результаты обобщаются в группе, обсуждаются и на их основе готовятся групповые отчеты.

Основные элементы организации исследовательской работы в малых группах

1. Выбор темы исследования происходит в рамках основной проблемы практикума. Разбивка на подтемы осуществляется в процессе формирования задач исследования.

2. Совместное планирование работы. Определение целей, задач, способов и методов работы происходит дифференцированно, в зависимости от уровня готовности к ее исполнению:

а) цели, задачи, план исследования планируется совместно с преподавателем (*репродуктивно-конструктивный уровень*) – для гуманитариев и “неспециалистов”;

б) тема исследования определяется с помощью преподавателя, ход эксперимента и его проведение осуществляется самостоятельно (*частично-поисковый*) – для педагогов естественно-математического профиля;

в) определение темы в рамках проблемы может осуществляться самостоятельно, либо во время консультации с преподавателями, все остальное исследование проводится самостоятельно (*творческий, исследовательский уровень*) – для педагогов, имеющих опыт работы в экологическом образовании.

3. Выполнение исследовательской работы. Процесс выполнения исследования включает в себе широкий набор использования умений и навыков экологического мониторинга, самостоятельную работу с предметом исследования, различными источниками информации. Педагог выполняет роль консультанта, следит за продвижением группы в исследовании, в случае необходимости предлагает свою помощь.

4. Анализ и синтез. Собранную в процессе исследования и изучения литературы информацию анализируют и оценивают, составляют план и форму отчета о проделанной работе, выбирают наиболее интересный способ презентации материала.

5. Представление результатов работы. Презентация результатов исследовательской деятельности проводится в форме научно-практической конференции, на которую приглашаются представители администрации района практикума и отдела образования, управления по природным ресурсам, педагоги коллективов близлежащих школ, студенты и школьники.

6. Подведение итогов и оценка результатов проводится на основе отчетов, сделанных группами, вклада групп в общее решение проблемы.

Индивидуальная работа оценивается внутри групп в зависимости от вклада в общую работу.

В целом, такая организация самостоятельной деятельности педагогов дает свободу действия и возлагает максимальную ответственность за весь процесс ее выполнения на самих исполнителей.

Проектная деятельность в малых группах на практикумах по теории и методике экологического образования

Основная особенность организации данной формы работы заложена в ее цели-формирование и развитие творческих умений профессиональной деятельности педагога –эколога, а именно в разработке проектов занятий по той или иной образовательной технологии, выработке собственной стратегии и тактики образовательной деятельности.

Как правило, групповая работа на практикумах по теории и методике экологического образования сочетается с другими формами организации

деятельности. Чаще всего осуществляется сочетание фронтальной (в виде лекций) и последующей самостоятельной творческой групповой деятельности, так называемый «мозговой штурм» по разработке сценариев занятий, каких-либо мероприятий, акций, проектов исследовательской деятельности экологического характера. По окончании работы происходит ее афиширование и защита творческого дела. Поэтому такую работу мы называем работой в педагогической лаборатории.

Работа в малых группах по организации познания через чувственное восприятие

С целью более эффективного воздействия на личность педагогов в целом, познавательную деятельность в частности, нами разработана серия учебно-воспитательных занятий под общей темой “Познание через чувственное восприятие”. Занятия построены таким образом, что педагог становится центром (субъектом) и объектом проводимого им собственного изучения самого себя.

Данная форма занятий подчеркивает междисциплинарную суть экологии и экологического образования, служит связующим звеном между естественными и гуманитарными знаниями: биологией, экологией, гуманитарными предметами (литературой, музыкой, изобразительным искусством).

Основные идеи формы:

1. Педагоги становятся активными исследователями собственной природы и членами исследовательских групп.
2. Педагоги исследуют человека, его сущность, используя знания и методы различных областей знаний.
3. В работе активно участвуют оба полушария головного мозга, причем эмпирические знания приобретаются на уровне чувственного восприятия.
4. Педагоги получают возможность формирования целостного понимания человека как объекта экологического образования.

Таблица - Тематика основных блоков работы

№	Тематика	Форма	Кол-во часов
1.	Этика жизни	педлаборатория	4
2.	Экология человека	педлаборатория	4
3.	Экологический менталитет	педлаборатория	4
4.	Экологическое сознание	педлаборатория	4
5.	Экологическое образование-современный взгляд	педлаборатория	4
6.	Самосовершенствование и здоровье	тренинг	12

Эколого-педагогическая лаборатория

Эколого-педагогическая лаборатория- своеобразная форма организации образовательного процесса . Эта форма предусматривает, как в некоторых других формах, использование индивидуальной, фронтальной и групповой деятельности в комплексе, в зависимости от целей, задач, этапов данной деятельности.

Основными подходами к реализации данной формы организации образовательной деятельности являются: холистический (с точки зрения целей образовательной деятельности) , фасилитационный (с позиции преподавателя- организатора процесса).

Основными принципами являются принципы экологического образования.

По своей сути эколого-педагогическая лаборатория – творческая лаборатория, основной целью которой является «сотворение» - создание педагога-эколога.

Творческая лаборатория в качестве основных целей может иметь:

- формирование, развитие личности педагога;
- поиск знаний («блуждание в темноте, поиск света»);
- становление педагогического мастерства;
- самосовершенствование («самосовершенствование и здоровье –как экологические категории»).

В процессе деятельности нами разработаны тематические сценарии педагогических лабораторий.

Лаборатории личности: «Этика жизни»; «Человек- это звучит гордо»; «Окружающая человека среда»; «Экология человека»; «Экологический менталитет»; «Экологическое сознание»; «Экологическая культура».

Особенностями данного типа лабораторий является то, что во время занятий ставится задача актуализации какой-либо группы качеств педагога, осуществляется диагностика их сформированности, показывается значимость их в жизни человека, профессиональной деятельности, создается ситуация формирования потребности последующего самостоятельного развития данной группы качеств.

Лаборатории поиска знаний посвящены рассмотрению проблем экологического образования: «Экологическая культура ученика»; «Экологическое образование- новое содержание образования» ; «Рождение современной дидактики»;

лаборатории общеэкологического содержания: «Как появилась современная биосфера»; «Вода на Земле»; «Голод на планете»; «Проблемы жизни на планете» и др.

Цель данного вида лабораторий- самостоятельный поиск новых знаний на основе актуализации имеющихся с постоянной диагностикой уровня «прирастания» знаний.

Лаборатории педмастерства. Данный тип занятий посвящен следующей проблематике: «Экологическое образование- современный взгляд»; «Лаборатория построения педагогической лаборатории»; «Современный школьный урок»; «Экология- наука о доме»; «Технология обучения» и др.

Цель данных лабораторий заложена в самом названии- рост педагогического мастерства.

Лаборатории самосовершенствования - тренинговые занятия по совершенствованию качеств личности и психофизического здоровья.

Данная форма организации деятельности преподавателя и слушателей в чем-то сходна с педагогической мастерской. Особенности педагогической лаборатории заложены в следующем. Вслед за индуктором и индивидуально-парной работой, задачей которой является «мозговая атака»- сбор материала для постановки и обсуждения проблемы осуществляется диагностика на уровне самопознания. Самопознание- толчок к творчеству, за которым следует творческий поиск.

В процессе социализации, обсуждения, коррекции знаний осуществляется самоактуализация, самовыражение личности педагога.

Итогом организации образовательного процесса должна стать карта развития личности, которую педагоги учатся выстраивать в процессе занятий.

ГЛАВА 3. МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Проведенное нами исследование по изучению уровня готовности учителей Курганской области к экологическому образованию детей дает возможность сделать некоторые предварительные выводы [176, 177, 178, 179, 180, 181].

В исследование вовлекались учителя различных специальностей, воспитатели детских домов, школ-интернатов. Большинство из них имеет высшее педагогическое образование, достаточно большой опыт работы (у 24,3% учителей стаж педагогической деятельности до десяти лет, у большинства остальных – более десяти лет).

Среди педагогов, занимающихся ЭО, преобладают учителя биологии, учителя начальных классов и только потом преподаватели других предметов. Такое сужение экопедагогического воздействия является пагубной ошибкой в ЭО.

В процессе определения наиболее значимых для субъекта приоритетов (комплекса пространственно-временных отношений) у большинства исследуемых они оказались не достаточно выраженными (у 62,1%), у 28,3% учителей явно выраженные бытовые отношения, и лишь у 9,6% опрошенных преобладает экологическая направленность.

Значительная часть педагогов ощущает свою неготовность к проведению экологического образования и связывают ее с недостаточным уровнем знаний (48,6%).

Оценка уровня знаний учителей показала неудовлетворительный уровень знаний ведущих идей и законов методологии у 51,1% учителей, основных методов науки у 43,4%, удовлетворительный уровень в знании ведущих идей и законов экологии.

Уровень методической подготовки определен как удовлетворительный у 55,6-60 % педагогов.

Что касается психологической готовности, то в отношении учителя к природной среде преобладает объективное отношение. Отношение к этому объекту в большей мере прагматическое, в котором окружающий мир рассматривается как «совокупность полезных и бесполезных объектов». Настоящих любителей природы больше всего среди учителей начальных классов (38,2%), а объективных прагматиков среди учителей биологии, здесь меньше всего любителей природы, у которых довольно высокий уровень экологической культуры.

На ФЭО обучались педагоги, занимающиеся ЭО в различных образовательных учреждениях (от детского сада до поствузовского образования), тем самым на ФЭО решалась проблема подготовки специалистов для активного участия в реализации программы непрерывного экологического образования населения Курганской области.

Педагогический стаж педагогов, обучавшихся на ФЭО достаточно боль-

шой- у 63% - до 10 лет, у остальных- более 10 лет.

Возможности реализации ЭО в процессе обучения детей у педагогов ФЭО широки: от различных предметов естественно-гуманитарного циклов, экологии, до предметов начальной школы, дошкольного и дополнительного образования.

У педагогов имеется определённый опыт в области ЭО . В основном такой опыт составляет от 2 до 5 лет. Среди педагогов ФЭО есть и такие, у которых нет никакого опыта экологического образования (менее года), в то же время более 9 % педагогов имеют стаж работы в области ЭО более 5 лет.

Учитель - главная фигура в образовательном процессе. Он не только и не столько носитель информации. Задача учителя-формирование личности человека будущего. Для этого учитель сам должен быть «человеком будущего» и не столько по уровню знаний и умений, сколько по своим качествам личности, сознанию, чувствам и продиктованным ими действиям и поступкам.

Необходимость решения глобальных проблем, угрожающих цивилизации вызвала необходимость изменения взглядов на мир, место человека в этом мире, становления нового мировоззрения, которое свойственно творческой личности, стремящейся к самореализации, поглощенной делом как призванием, открытой по отношению к себе и другим, независимой в своих суждениях, уверенной в своих силах, инициативной и гибкой, критичной, с высокой степенью рефлексии.

3.1. СТАНОВЛЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ ДЕТЕЙ

(Лат. cultura – возделывание, воспитание, образование)– система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой *деятельности, поведения* и общения, выступающих условием воспроизводства и изменение социальной жизни *во всех её основных проявлениях.* (В.-С.Степин,94). Экологическая культура, как составляющая общемировой, возникла в эпоху первобытного человека. Появление человека в эпоху изменения природно-климатических условий связано с появлением первых продуктов рукотворной природы, средств, способствующих выживанию человека в жестких условиях. Целесообразное присвоение предметов природы, обеспечивающих жизнь человека , налагает на него определенные обязанности по отношению к окружающему миру – необходимость их эквивалентного возмещения, рационального использования и охраны, формирования культуры отношения.

Проявление культуры связано с различными уровнями её феноменов. Один из уровней культурных феноменов образует программы социальной жизни, адресованные в будущее. К такому уровню относится экологическая культура. Это связано с тем, что вырабатываемые в науке экологии теоретические знания вызовут переворот в технике и технологии лишь последую-

щих эпох. Идеи эколого-социального устройства общества (общества устойчивого развития) еще не стали господствующей идеологией; принципы экологической этики и морали опережают свой век. Всё это образцы программ будущей деятельности, предпосылка изменений существующих форм социальной жизни. Динамика общественного развития обеспечивается деятельностью творческой интеллигенции, к которой необходимо и в полной мере правомерно причислить педагогов, профессионалов, занимающихся образованием членов будущего общества.

В мире существует 2 блока универсалий культуры. К первой категории относят те, которые фиксируют наиболее общие характеристики объектов, включаемые в человеческую деятельность. Это пространство, время, движение, вещи, *отношения*, количество, качество, мера, *содержание*, причинность, случайность, необходимость и т.д.

Второй блок категорий включает те, посредством которых осуществляется выражение определения *человека как субъекта* деятельности, *структура его общения*, его *отношения* к другим людям, обществу, природе, к *целям и ценностям* эко-социальной жизни. К этому блоку относят понятия: «человек», «общество», «сознание», «добро», «зло», «красота», «долг», «совесть», «справедливость», «свобода» и т.п. Между блоками имеется взаимная корреляция, которая выражает связи между субъект - объективными и субъект - субъектными отношениями человеческой жизнедеятельности.

Мировоззренческий компонент экологической культуры

Мировоззрение – система взглядов человека на мир и место человека в этом мире, во многом определяющая отношение человека к миру, к людям, к самому себе и формирующая его личностные структуры. В системе мировоззрения слиты воедино мысли и чувства, побуждения и действия, сознательное и бессознательное, слово и дело, объективное и субъективное. Идеи и идеалы, которые формируются на основе знаний, оценок, полученного опыта завершают, рационализируют, интегрируют мировоззрение, придают ему осознанный характер. Индивидуальная жизнедеятельность, социальная практика и окружение человека выступают предпосылками возникновения устойчивых форм социального поведения.

Анализ знаний по экологии выпускников ФЭО проводился выборочно у части выпускников, выбранных случайно. Полученные результаты свидетельствуют о том, что после окончания ФЭО его выпускники имеют в основном средний уровень знаний, что говорит о том, что в процессе профессиональной деятельности педагогу необходимо будет постоянно заниматься самообразованием.

Средний уровень знаний выпускников ФЭО по различным аспектам экологии может быть свидетельством того, что экологическое мировоззрение их ещё не находится в стадии завершения становления и в дальнейшем будет подвергаться изменениям у тех, кому на момент выпуска недостаточно знаний для формирования собственной целостной позиции. По нашим наблюдениям, такое, как правило, происходит с педагогами, базовый уро-

вень которых к моменту начала обучения на ФЭО низок и не позволяет им в полной мере осваивать материал, даваемый в большом объеме, но довольно в сжатом виде при обучении на ФЭО (в течение 6-и сессий). Что же касается краткосрочных курсов, их эффект ещё ниже.

Таблица 3.1.1. Оценка уровня знаний, способствующих становлению экологического мировоззрения у выпускников ФЭО

Год выпуска	Кол-во человек	% выполне ния	Уровень знаний (Количество чел.,%)		
			низкий	средний	высокий
1997	32/23	48,31	-	100,00	-
1998	24/13	58,91	-	100,00	-
2000	24/20	67,22	-	55,00	45,00
В целом за 3 года	80/66	57,54	-	71,27	28,73

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ И ЕГО ДИНАМИКА

Сознание обеспечивает человеку возможность вырабатывать обобщенные знания о связях, отношениях, закономерностях объективного мира, ставить цели и разработать планы, предваряющие его деятельность в природной и социальной среде, регулировать и контролировать эмоциональные, рациональные и предметно-практические отношения с действительностью, определять ценностные ориентиры своего бытия и творчески преобразовывать условия своего существования.

«Сознание представляет собой внутренний мир чувств, мыслей, идей и других духовных феноменов, которые непосредственно не воспринимаются органами чувств и принципиально не могут стать объектами предметно-практической деятельности ни самого сознающего субъекта, ни других людей» (Е.В. Петушков ,94).

Направленность сознания и его динамика

В мире существует широкий спектр нравственных норм, лежащих в основе управления системой «человек-природа». Так, только в европейском мышлении последних лет, по мнению профессора Сколиовского (Польша), можно выделить пять основных моделей, отражающих отношение человека и природы: теотентризм, антропоцентризм, техноцентризм, экозентризм, эволюцентризм. В последнее время, по мнению Н.Моисеева, формируется еще один тип отношений – рационализм.

Нами проведено лонгитюдное наблюдение в школах 25 районов Курганской области, в нем приняли участие 1200 человек (школьники и педагоги).

В направленности сознания по использованным методикам рассматривается 3 варианта: экологическое сознание, антропоцентрическое и невыраженная направленность.

Из общего объема выборки в пределах одного района (100%) лишь в 8 районах около 45-55% тестируемых имеют экологическую направленность сознания; в таком же количестве районов у участников эксперимента направленность сознания в большинстве случаев не выражена (45-55%); ни в одном из районов не наблюдается преобладание антропоцентрической направленности сознания. В то же время выделено 5 районов с очень низким уровнем экологической направленности сознания участников эксперимента (15-25%). В целом, в выборке преобладают объекты, имеющие эгоцентрическую направленность сознания – 44,11%, антропоцентрическим сознанием обладают 21,44% от общего объема выборки, у остальных (34,28%) направленность сознания не выражена.

При сравнении выборок учащихся и учителей области выявляется несоответствие распределения в выборках, так эгоцентрическое сознание отмечается у 57% учащихся и 36% учителей, антропоцентризм – у 29% учащихся и 20% учителей. Среди учащихся меньше всего имеющих невыраженную направленность сознания (12,9%), а среди учителей – большинство (43,4%). Следовательно, можно предположить, что на формирование сознания (в частности эгоцентрического) учащихся оказывали влияние не только сознание учителя, но и другие факторы, такие как: интерес, любовь к предмету, традиции семейного воспитания, участие в природоохранных мероприятиях, обучение в заочной экологической школе и др.

Изучение направленности сознания различных возрастных и социальных групп людей, проведенное нами, позволило сделать следующие выводы:

1. Анализ направленности сознания школьников выявляет следующие тенденции: среди школьников 9-11 классов преобладает эгоцентрический тип сознания (43,9%), что касается антропоцентрического типа, школьники с этим типом сознания составляют около 1/3 всех участвовавших в эксперименте, ещё 1/3 не имеют выраженной направленности сознания.

2. При изучении различных групп школьников проявляется закономерная тенденция- наибольшее количество школьников биолого-химических классов обладают эгоцентрическим сознанием (83,7%), а вот школьники, начинающие занятия в заочной экологической школе, имеют невыраженное сознание (50%), ко второй сессии их количество уменьшается, увеличивается число школьников с эгоцентрическим типом сознания (с 12,5% до 29,1%). Занимающиеся в физико – математических классах школьники имеют, в большей степени выраженное либо антропоцентрическое, либо эгоцентрическое сознание.

3. Интересные результаты получены при изучении направленности сознания педагогов. В целом среди обследованной группы участников эксперимента сознание недостаточно выражено у (45,6%) учителей, около 36% имеют эгоцентрический тип, и около 1/5 всех педагогов – антропоцентрический, нежелательный для них тип направленности сознания. Педагогов с эгоцентрическим типом сознания более всего среди воспитателей дошкольных учреждений (83,1%), менее всего среди учителей ОБЖ (0%). Достаточно много с эгоцентрическим типом сознания среди учителей биоло-

гии высшей категории (64%), руководителей школ (52%). При сравнении профессиональных групп педагогов по распространенности антропоцентризма, наибольшее количество встречается их среди учителей биологии (в том числе и неспециалистов), преподающих биологию с позиций «вредности и полезности», «значения для народного хозяйства, человека», т.е. с позиции прагматизма, который составляет основу антропоцентризма.

Много антропоцентристов среди воспитателей школ – интернатов.

В то же время, достаточно большое количество педагогов не имеют выраженного сознания. У этих педагогов есть возможность стать либо антропоцентристом и воспитывать таких же антропоцентристов, либо стать экологически направленной личностью и заниматься воспитанием детей с такой же направленностью сознания.

Изучение направленности сознания педагогов, обучающихся на ФЭО, позволило увидеть следующее: направленность сознания этих педагогов в основном соответствует требованиям, предъявляемым специальностью (учитель экологии), они имеют экоцентрический тип сознания (53,5% педагогов), у трети педагогов направленность сознания остается невыраженной даже после окончания курса обучения.

Каждый новый набор слушателей отличается от предыдущего не только спецификой предыдущей деятельности, опытом работы, сочетанием качеств личности, уровнем профессионализма, отличается каждую группу и направленность сознания. Чем менее выражено сознание у педагогов в начальный период обучения, тем большие изменения происходят в нем в процессе обучения. Самым сложным в этом плане был набор 2000 года. Группа слушателей состояла из специалистов разных профилей, выполнявших профессиональные обязанности в соответствии с их целями и задачами.

Таблица 3.1.2. Динамика направленности сознания слушателей ФЭО

Группы, поток	Кол-во человек	Направленность сознания (распределение в %)		
		Экологическое	Антропоцентрическое	Невыраженное
I 1996	30	18,50	14,80	77,70
II 1997	14	100,00	-	-
III 1998–I сессия	16	68,75	-	31,25
1998–II сессия	17	62,95	31,05	-
1998–IV сессия	11	100,00	-	-
IV 1999–I сессия	27	25,92	14,82	59,26
IV 1999–IУ сессия	28	85,11	3,51	10,77
V 2000 –I сессия	18	16,67	11,11	72,22
V 2000 –IУ II сессия	26	11,54	23,02	65,38
A ₀ (среднее)	20	58,86	10,44	29,86
В целом:	187	53,50	14,64	34,39

Различия в направленности сознания у слушателей ФЭО хорошо просматриваются в начальный период обучения: учителя биологии, химии,

физики, географии имеют выраженный антропоцентрический тип сознания («человек – царь природы»), связанный со спецификой традиционной системы образования. Часть группы представлена воспитателями дошкольных учреждений, имеющими эгоцентрический тип сознания, большая же часть педагогов не имеет четко выраженной направленности сознания.

В целом эгоцентрический тип сознания в большей степени проявляется у будущих учителей экологии, педагогов-экологов, специалистов в области экологического образования в конце обучения, хотя изначально их направленность сознания может быть не выражена. Обучение на факультете способствует формированию эгоцентрического типа сознания.

Таким образом, направленность сознания динамична и может изменяться в силу многих причин, одной из первых можно назвать особенности процесса обучения, состоящие в особенностях содержания образования, методики его изучения, складываются в традиционной, да и в большой степени и современной школе, и связаны они с возрастной градацией системы образования. В зависимости от возрастной ступени образования в соответствии с целями, задачами, принципами построения системы осуществлен выбор методик обучения, которые могут оказать существенное влияние на формирование направленности сознания человека.

Особый интерес вызывают результаты изучения экологического сознания учителей различных специальностей. Анализ результатов показывает значительные изменения в сознании «взрослого» поколения.

Бросается в глаза явно выраженная прагматическая модальность у обследованных учителей в целом, в том числе учителей начальных классов, учителей биологии, химии. Явный прагматизм просматривается у тех, кто имеет объективное отношение к природе. У педагогов с субъективным отношением к окружающему миру ярко выражена непрагматическая модальность.

При анализе результатов проведенного исследования, включающего работу с учащимися 9-11 классов школ области, студентов естественно-географического факультета, факультета физической культуры Курганского государственного университета, Уральского государственного педагогического университета, выявлено следующее:

- в целом для учащихся характерно чувственное восприятие природы (показатель значимости этого компонента самый высокий). Однако, с возрастом отношение меняется: если учащиеся 6-7 классов отвечают на вопрос о том, как они относятся к природе с той точки зрения, как они должны относиться (как учит учитель), налицо внешняя объективизация отношения, то у восьмиклассников природа ассоциируется с любимым деревом, рекой, озером; таким образом, личностное субъективное отношение вытесняет внешнюю объективизацию;

- вместе с тем происходит переоценка ценностей: из всего многообразия природы ими выделяются и ценятся только те объекты, которые приносят пользу. Явно просматривается прагматическое, потребительское отношение к природе, окружающему миру. Потребительское отношение остается устойчивой характеристикой сознания и проявляется у доста-

точно большей части студентов (вне зависимости от специальности).

В качестве одной из причин данного явления можно назвать низкий уровень профессионально-экологической готовности учителей, занимавшихся обучением и воспитанием будущих студентов. Об этом свидетельствуют результаты проведенного нами обследования более 300 учителей начальных классов, биологии, ОБЖ, экологии. У этих педагогов выявлено сочувствие к окружаемому миру, однако, оно имеет прагматическую практическую направленность, проявляющуюся в заботе о будущем поколении. Мешает формированию учителей- настоящих любителей природы, по нашему мнению, бытовая направленность сознания, недостаточная теоретическая и методическая готовность педагогов к проведению экологического образования детей.

Таким образом, экологическое сознание в полном смысле его проявления выявлено лишь у 9,6 процента педагогов, еще 6,2 процента педагогов не имеют выраженных приоритетов. Удовлетворительный уровень теоретической подготовки отмечен у 37,5 процента учителей, 48,6 процента имеют недостаточный, неудовлетворительный уровень. Более трети подвергшихся обследованию учителей ощущают недостаток в знаниях ведущих идей, экологических закономерностей и взаимосвязей в природе.

Знакомство с методикой экологического образования у этих педагогов находится на удовлетворительном уровне (58 процентов). Более трети учителей не владеют методикой формирования ценностных ориентаций и позитивных отношений к природе и жизни.

Учителя, занимающиеся экологическим образованием, испытывают затруднения в организации экскурсий, лабораторных и практических работ, исследовательской работы учащихся. Однако прилагаемые усилия по формированию экологической культуры учащихся приносят положительные результаты. Особенно хорошо это прослеживается при изучении динамики приоритетов в результате целенаправленной систематической работы с учащимися среднего звена (6- 9 классы). Хорошей иллюстрацией этому выводу служат результаты работы коллектива школы - экоцентра Звериноголовского района Курганской области. У учащихся наблюдается процесс активного формирования субъективного непрагматического отношения к природе как ценности на столько же значимой, как и социальная среда. У них появляется стойкий интерес к экологическим проблемам, растет уровень осознания собственной ответственности за судьбу будущего мира. Однако говорить о том, что все, что можно сделать сделано, рано. Изучение степени заинтересованности учащихся предметом «ЭКОЛОГИЯ» свидетельствует, что не все дети ощутили достаточно высокий уровень своей ответственности за судьбу будущего мира. Вместе с тем, довольно многим учащимся предмет «ЭКОЛОГИЯ» кажется несущественным, неинтересным. А это уже сигнал о том, не все имеющиеся педагогические возможности реализованы.

Направленность экологического сознания учителей выражена в различной степени, однако, объединяющим фактором является преобладание непрагматического отношения, лишь среди учителей биологии практи-

чески в равной степени могут встречаться как прагматики (44%), так и педагоги с непрагматической направленностью (56%). Явно выраженная непрагматическая направленность отношения к природе у педагогов школ - экоцентров, занимающихся экологическим образованием школьников коллективно. У будущих учителей экологии в процессе обучения на ФЭО наблюдается рост непрагматической направленности отношения к природе в процессе обучения. Что касается развития всех компонентов интенсивности, преобладает перцептивно – эффективная направленность (лишь у биологов она менее выражена и практически равна деятельностной и поведенческой).

Кроме чувственного отношения к природе развитие получили у учителей экологии – стажистов поведенческий компонент, у слушателей ФЭО на первой сессии явно выражен когнитивный (познавательный) компонент, к окончанию срока обучения достаточно хорошо развиваются когнитивный, деятельностный и поведенческий компоненты, они практически когерентны.

Изучение динамики направленности экологического сознания можно проследить на примере выпуска ФЭО 1998 года.

В течение всего периода обучения проводилось пристальное изучение динамики Э.С. педагогов, которое позволило выявить следующие тенденции:

- в начале обучения (I сессия) у педагогов явно выражены 2 компонента отношения к природе: чувственный (любовь к окружающему миру) и когнитивный (познавательный интерес к миру);
- в процессе обучения (уже на II сессии) интенсивность перцептивно – эффективного восприятия природы снижается, получают свое развитие деятельностный и поведенческий компоненты (несколько «затухает» восторг и появляется осознанное желание участвовать в охране природы, в поведении – поступки и деятельность в соответствии с принципом «не навреди»);
- к окончанию периода обучения (IV сессия) отличается когерентное развитие когнитивного, деятельностного и поведенческого компонентов на фоне достаточно хорошо выраженного перцептивно – эффективного непрагматического отношения.

Элементы прагматической направленности выражены неявно у небольшой части педагогов на фоне непрагматического отношения к окружающему миру.

Полученные нами данные позволяют высказать мнение о том, что участвовавшие в эксперименте учителя имеют в основном средний уровень развития отношения к природе. В то же время у учителей экологии наблюдается рост интенсивности отношения к природе, выражений в когерентном развитии трех компонентов и недостаточно высоком доминировании перцептивно – эффективного по сравнению с другими учителями.

Таблица 3.1.4. Динамика направленности экологического сознания слушателей факультета экологического образования (распределение весов)

Группа	Сес-сия	Кол-во челов.	Непрагматическое				Прагматическое				Невы-ражено
			П-Э	К	Д	П	П-Э	К	Д	П	
II. 1997	I	14	21,4	50,0	14,3	14,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
III. 1998	I	16	31,5	31,3	6,3	-	-	-	-	-	31,3
III. 1998	II	17	26,1	12,4	11,4	13,1	8,2	6,3	15,9	8,2	-
III. 1998	IV	11	25,2	14,4	14,4	14,9	5,4	9,0	9,6	7,3	-
IV. 1999	II	28	64,3	3,5	3,5	3,5	-	-	3,5	-	21,4
A ₀ (сред-нее)		17	33,7	22,3	9,9	9,6	2,1	3,0	5,8	3,1	10,5

По результатам наших исследований как школьники, студенты, также и учителя (а они даже в большей степени) склонны к непрагматическому взаимодействию с миром природы.

Как правило, поступок личности является демонстрацией ею субъективного отношения к чему-либо. Поэтому можно предположить, как относятся педагоги к своим педагогическим обязанностям, внимательно наблюдая за их активностью в экологической деятельности. Если у педагогов низкий уровень эстетического освоения ими мира природы, его натуралистических увлечений и достаточно высокая активность в организации природоохранных мероприятий, что достаточно часто встречается среди педагогов, это говорит о наличии в их поведении явления, которое можно назвать «эффект педагогического блефа» [230]. Этот эффект показывает, что активность в организации природоохранной деятельности многих учителей (в том числе и биологов) обусловлена формальным соблюдением «правил игры» своей социальной роли, а не личностными потребностями, что существенно снижает воспитательную эффективность педагогического процесса.

Интенсивность отношения к природе у учителей – «не биологов» несколько выше, чем у учителей – биологов. Это можно объяснить, в частности тем, что учителя – «не биологи» вступают во взаимодействия с миром природы в меньшей степени по обязанности (в учебно – воспитательном процессе), в большей степени по собственному желанию в ситуации рекреации (отдыха) независимо от выполнения профессиональных обязанностей. Учителя – биологи, обучившись на биологическом факультете и получив изначально больше возможностей для развития своего отношения к природе, оказываются в ситуации «вынужденности» постоянно заниматься деятельностью, так или иначе, связанной с природой, часто вопреки своему желанию делать это в «данное время и в данном месте», что снижает интенсивность их отношения к природе.

Учителя экологии (а это в большей степени специалисты в области экологического образования – педагоги-экологи), как по природе своей подготовки, так и при выполнении профессиональных функций, имеют возможность развивать свое отношение к природе в несколько иной плоскости, чем другие специалисты – естественники с точки зрения сохранения, восстановления, улучшения её состояния. Такой подход изменяет отношение к природе коренным образом, так как она рассматривается не только

и не столько как *объект* изучения с целью извлечения пользы, а как *субъект* взаимодействия, как мир, частью которого является человек, без которого он (человек) не сможет существовать.

В экологическом сознании слушателей факультета экологии (I сессия) корреляции между прагматическим и непрагматическим отношением к природе в целом не выявлено, хотя между отдельными компонентами существует довольно тесная взаимосвязь. Проявляется явно прагматический характер практического и поступочного компонентов и непрагматический познавательного. Им интересно изучать природу, при этом не связывая познание с практическим использованием объектов природы. Например, изучая биосферу, не задумываются о том, что вырубка лесов на дрова и строительный материал для дома приносит ей вред. Взаимоотношения с окружающей средой у выпускников факультета экологии претерпевают изменения в сторону более осознанных последствий личностных взаимоотношений с окружающим миром, повышения уровня ответственности за свои действия.

В своей деятельности мы не ставим задачу сформировать чисто экоцентрический тип сознания у специалистов в области экологического образования. Как и в профессиональной деятельности, и в жизнедеятельности в целом, педагоги вынуждены проявлять элементы антропоцентризма, техноцентризма, биоцентризма, естественнонаучного, гуманитарного сознания, являющихся частью целостного сознания человека, его поведения и деятельности по отношению друг к другу, окружающему миру природы и социуму. Поэтому в настоящее время для человека, живущего в современном мире, должно быть свойственно так называемое «рациональное» (по Н.Н. Моисееву), сбалансированное сознание, способствующее рациональному взаимодействию с окружающим миром. Однако особенность педагога состоит в том, что он занимается воспитанием поколений не только и не столько настоящего, а в большей степени будущего общества. Хотя трудно, а порой и невозможно предугадать, каким оно будет, зная принцип его сохранения и развития, следует так воспитывать детей, чтобы в их сознании экологическая направленность была способна регулировать все остальные компоненты и оказывать влияние на деятельность и поведение, способствуя формированию экологической культуры личности.

ЭКОЛОГИЧЕСКИ СООБРАЗНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ

Экологическая деятельность

Деятельность – один из важнейших атрибутов бытия человека, связанный с целенаправленным изменением, внешнего мира, самого человека (А.И.Лойко) [94]. Через деятельность раскрывается сущность человека. В зависимости от потребностей деятельность подразделяется на: 1) материальную (удовлетворение первичных потребностей человека в еде, одежде, через *изменение внешней среды*); 2) общественно – политическую (различные формы *влияния на общественные отношения*, организацию об-

щественной жизни); 3) духовную (*в области науки, религии, искусства и т.п.*). Деятельность в обществе предстает как система, элементами которой являются люди, их потребности и интересы, предмет деятельности, мотивы деятельности, цели, средства и формы ее осуществления. Как процесс, деятельность включает совокупность программ *преобразования мира*, практики, вытекающих из любой программы действия, операции.

Экологическая деятельность включает в себя природоохранную, природо – социально – преобразовательную, деятельность по охране здоровья личности и общества. В ней присутствуют элементы материальной (изменение внешней среды), общественно – политической (влияние на общественные отношения) и духовной (различные аспекты науки, искусства) деятельности.

Экодеятельность педагога отличается от соответствующей деятельностью любого другого человека тем, что ему (педагогу) необходимо вкладывать в нее (деятельность) еще и профессиональную направленность. Деятельность педагога является по сути своей эколого – педагогической. Следовательно, и все этапы деятельности, начиная с потребностей и заканчивая результатами, должны иметь комплексный характер, иметь эколого – педагогический смысл.

В деятельности педагога – эколога доминирующими мотивами должны быть мотивы, вызванные потребностями познания, сохранения, восстановления, бережного отношения к окружающему миру, самому себе как части этого мира и своему здоровью.

Экологические потребности, в общем виде, можно разделить на биологические, социальные и духовные.

К основным экологическим потребностям можно отнести: потребность в самосохранении; потребность в эмоциональном контакте, эмоциональном насыщении; потребность в восстановлении энергии; эстетические потребности; потребность быть в условиях естественного окружения; потребность в познании; потребность в свободе, самовыражении; потребность в общении.

Внутренние потребности человека имеют внешнее выражение в виде интереса, проявляемого по отношению к тому или иному объекту, явлению окружающего мира.

Нами проведено изучение интересов педагогов, в том числе и в области экологии, получены следующие результаты.

При ответе на вопрос, что вызывает ваш интерес в жизни, педагоги ответили следующим образом: аспекты экологии – 77,78%; социальные аспекты – 2,78%; другие (материальное положение и др.) – 19,44% педагогов.

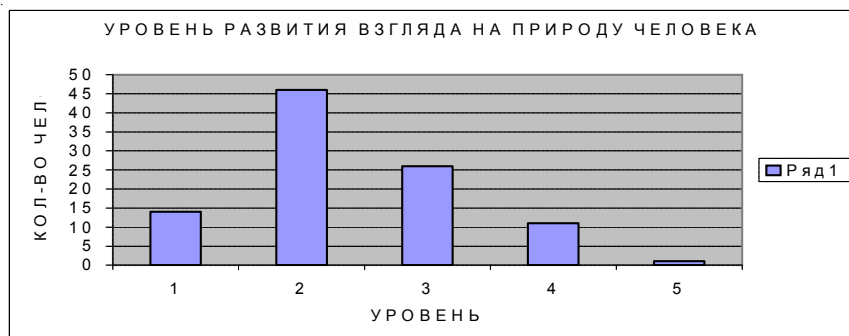
При ответе на вопрос: «Что может вызвать наибольшее волнение?» мнение педагогов разделилось: 64,29% ответили, что наибольшее волнение вызывают экологические проблемы; а для 35,71% учителей их материальное положение является более значимым.

Что касается интересов в области экологии, их выявление позволяет сказать, что сфера интересов может быть представлена следующими аспектами: состояние природных экосистем, природопользование и охрана

биосферы, проблемы региональной экологии, мониторинг состояния окружающей среды, экология человека (человек в окружающей среде, здоровье, экология жилища, общие вопросы демоэкологии). Проявление интереса к этим проблемам различно. Если учителей биологии в основном волнуют вопросы сохранения окружающей среды и их здоровье, то сфера интересов учителей экологии несколько шире, хотя и не остается неизменной. Стабильно, из года в год у экологов вызывает интерес состояние здоровья человека и влияние на него среды обитания, состояние и охрана природных экосистем. Кроме того, их волнуют проблемы природопользования, региональной экологии и мониторинга состояния среды обитания, вопросы экологии человека (его положение и вклад в состояние среды обитания, здоровья, экология жилища, вопросы демэкологии). Следовательно, спектр экологических потребностей у педагогов – экологов шире, чем у учителей биологии, занимающихся проблемами экологизации биологии, так как этот предмет имеет непосредственную связь с экологией.

Потребности экодеятельности педагогов

Использование вопросника САМОАЛ (Н.Калина) позволило нам изучить наличие и уровень развития потребности в общении. Потребность в общении основывается на взгляде на природу человека – вере в людей, в человеческие возможности. Высокий показатель может интерпретироваться как устойчивое основание (А.Маслоу, Н.Калина) для искренних и гармоничных межличностных отношений, естественной симпатии и доверия к людям, честности. Из учителей экологии 37,14% имеют средний и выше среднего уровня развития положительного взгляда на природу человека, у остальных, к сожалению на момент начала обучения на ФЭО оценка взгляда на природу низкая.



1-низкий; 2- ниже среднего; 3- средний; 4- выше среднего; 5-высокий

Изучение общительности личности, её способности и склонности к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими позволило предположить, что общая предрасположенность ко взаимопользным и приятным контактам с окружающими, с другими людьми, как необходимая

основа синергетической личности находится в основном на низком и ниже среднего уровне на момент начала обучения на ФЭО, и лишь у 8,57% педагогов показатель этой потребности находится на среднем уровне.

Потребность к познанию

Потребность к познанию – абсолютно необходимая потребность для любого человека, в том числе и педагога. Высокая потребность в познании характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям. Способность к бытийному познанию – бескорыстная жажда нового, интерес к объектам, прямо не связанным с удовлетворением каких – либо потребностей. Такое познание, считает А.Маслоу, более точно и эффективно, поскольку его процесс не искажается желаниями и влечениями, человек при этом не склонен судить, оценивать, сравнивать. Он просто видит то, что есть, и ценит это непредвзято, доброжелательно.

Потребность к познанию- один из основных показателей «экологизированной» личности. Уровень знаний , как показано выше, определяет уровень экологического мировоззрения человека – одного из основных показателей сформированности экологической культуры. Низкий уровень знаний при неразвитой потребности к познанию – недопустимое сочетание в характеристике личности педагога-эколога.

У большинства слушателей потребность к познанию находится на среднем уровне развития , ее развитие происходит в процессе обучения на факультете экологического образования. Это нашло свое отражение в результатах оценки и самооценки профессиональной готовности учителей экологии, педагогов-экологов.

Более детальное изучение уровня развития потребности к познанию позволило выявить следующие: у большей части педагогов (62,86%)

потребность к познанию находится на среднем и выше среднего уровня, у 37,14% - низкое развитие потребности к познанию.

Итак, на момент начала обучения на ФЭО у будущих экологов наблюдаются в наличии основные эколого – педагогические потребности, уровень развития которых различен.

Мотивация деятельности и ее динамика

Мотивация – активные состояния психики, побуждающие человека совершать определенные виды действий. В границах парадигмы деятельностного подхода (А.Н.Леонтьев) полагается их считать вызываемой направленностью на удовлетворение потребностей под влиянием внешних стимулов. Отдельные мотивы формируются вследствие опредмечивания потребностей в ходе поисковой активности и превращения их объекта в мотив. Побуждением субъекта к деятельности наряду с потребностями, интересами, установками, эмоциями, инстинктами может выступать и мотив. Он выражает тенденцию поддержания и возрастания индивидуального уровня деятельности в различных сферах активности человека. Предполагается, что деятельность с необходимостью мотивирована, но сам мотив не всегда достигает осознания. При достижении достаточной степени осоз-

нанности мотив выступает в качестве конструктивного начала (по мнению теоретиков гуманистической психологии) человеческого «Я».



А – низкий- 0 %; В – ниже среднего – 37,14%; С – средний – 51,43%;
Д – выше среднего – 11,43%; Е - высокий – 0%

Изучение мотивационной сферы личности должно включаться в контекст содержания культуры, которая придает мотивации ценностно – нормативные моменты.

Мотивация деятельности находит свое отражение и выражение в целях деятельности. Цели деятельности педагога в области экологического образования являются отражением мотивов деятельности в этой сфере, которые ,в свою очередь, являются выражением интересов. Сфера интересов педагогов в области экологического образования распространяется на следующие проблемы: экологизацию школьных предметов, организацию внеклассной , кружковой работы, экологических практикумов, ведение школьного экологического мониторинга, экологизацию дополнительного образования, разработку и освоение педагогических технологий, самообразование учителей, популяризацию экологических знаний среди населения.

В группу основных целей, реализация которых способствует воспитанию личности учащихся, педагогами экологами включены, в первую очередь: освоение педагогических технологий (53,36%); экологизация школьного образования (20,01%); а также различные аспекты школьного процесса формирования экологической культуры; организация внеклассной работы и школьного экологического мониторинга. Однако эти цели в педагогической деятельности учителей биологии встречаются нечасто. Цель профессиональной деятельности в области экологического образования педагогов- экологов шире и распространяется на следующие сферы: воспитание экологической культуры личности детей (её значение возрастает от курса к курсу). Использование внеклассной работы в целях Э.О – другая, постоян-

но существующая цель. Огромное значение в деятельности учителей имеет и реализация таких целей как освоение педагогических технологий в области Э.О. ведение школьного экологического мониторинга.

Все остальные, ранее перечисленные цели имеют место в организации подготовки и осуществлении экологического образования. Особое значение имеет необходимость самообразования учителя и участия его в популяризации экологических знаний среди населения.

Мотивация деятельности учителя в области Э.О. отражается в ближайших его задачах в этой сфере. Основные ближайшие задачи педагогов в области

Э.О. распространяются на следующие аспекты: формирование экологической культуры детей; разработка программ экологического воспитания; формирование экологического мировоззрения; освоение и внедрение школьного курса экологии; экологизация биологии; разработка спецкурсов; организация внеклассной работы по экологии: создание экологических кружков, внедрение факультативов; создание экологической тропы, ведение мониторинга состояния окружающей среды, изучение здорового образа жизни, проведение экологической паспортизации школы, а также постоянное самообразование.

Учителя биологии, занимающиеся экологизацией образования, в качестве основных задач на ближайшее время видят следующие: занятие самообразованием (50,05%); формирование экологического мировоззрения учащихся путем усвоения знаний (18,20%); формирование практических умений (9,09%); формирование экологической культуры (9,09%), а также освоения школьного курса экологии и разработка программ экологического воспитания (по 4,55% соответственно).

Педагоги – экологи свои основные ближайшие задачи видят в освоении и внедрении школьного курса экологии (50,0 – 66,7%), организации внеклассной работы по экологии (25,00%), открытии экологических кружков и школьной экологической тропы (по 21,74% соответственно). Формирование экологической культуры детей и занятия самообразования также входят в ближайшие задачи 17,4 и 16,7% педагогов. Значимость других задач ниже, однако, все они отражают мотивацию деятельности педагогов – экологов в области Э.О. (экологического образования).

Изучение направленности экодеятельности выпускников ФЭО

Направленность деятельности определяется потребностями личности, ее интересами, мотивацией. Деятельность в области профессиональной сферы связана и достаточно сильно зависит от направленности личности в момент реализации профессиональных обязанностей.

Изучение **направленности личности** педагогов в процессе обучения на ФЭО выявило следующее: у большинства будущих педагогов-экологов доминирует деловая направленность личности, которая способствует успешному выполнению порученных обязанностей («Раньше думай о Родине, а потом о себе»). Однако, занятие Э.О. детей – это не только «дело», «задача», это еще и «образ мыслей», «образ действий и поведения» человека.

Одной деловой направленности в этом смысле недостаточно для формирования экологической культуры других, необходимо развить ее еще и у себя, заботиться о воспитании и самообразовании, быть коллективистом, уметь взаимодействовать. Поэтому формирование в личности в равной степени всех направленностей («на себя», «на коллектив», «на задачу») в экологическом образовании, возможно, более ценно, чем одной какой – либо направленности. В процессе обучения в направленности личности педагогов происходит переориентация, которая к концу обучения приостанавливается на другой ориентации, но на этом не должна заканчиваться. Так, в 2000г. количество педагогов с деловой направленностью сократилось, возросло число с личностной (с 16,7% до 27,3%), ориентация на взаимодействие также изменилась (с 20,8% до 31,8% соответственно).

Изучение **направленности деятельности** выпускников ФЭО проводилось по их «продуктам»- дипломным работам. Перед выполнением дипломной работы для выпускников ФЭО создавалась ситуация выбора направления исследования, обозначения проблемы, цели, задач и объекта предстоящей работы.

Выпускник мог самостоятельно, в соответствии со своими интересами, выбрать одно из 3-х направлений: исследовательское, методическое и исследовательское – методическое. Выпускники первых трех выпусков выбирали, в основном, работы в 2-х направлениях – исследовательском и методическом (в первом выпуске – около половины методическое, 38,7% - исследовательское; во втором – 55,6% - методическое и 25,9% - исследовательское; в III выпуске преобладали работы исследовательского плана – 66,7%).

У педагогов последних двух выпусков растет интерес к выполнению комплексных исследований, а это более высокий уровень мастерства педагога. Так в 1999 году, работ комплексного характера было выполнено 27,6%, в 2000 году – 44%.

Исследовательское направление связано с мониторингом состояния окружающей среды и здоровья населения. Основная тематика данной деятельности связана с составлением эколого – географической (эколого – демографической) характеристики районов места жительства, ведением мониторинга состояния биологических объектов (растительного и животного мира), такие как: проблема ядовитых растений в Курганской области, «Эколого – географическая характеристика районов области (в целом изучено состояние большинство районов Курганской области)», «Среда обитания и здоровье населения жителей «маячной зоны» Курганской области», «Региональная политика снижения экологического риска и смягчения последствий чрезвычайных ситуаций в Курганской области», «Связь заболеваемости населения и экологической техноёмкости территорий» и тд.

Выполнение работ данного направления способствует углублению знаний, формированию практических умений, становлению экологической культуры человека через формирование мировоззрения, развитие сознания и исследовательскую деятельность.

Методическое направление связано с формированием педагогичес-

кой культуры педагогов, будущих специалистов экологического образования. Педагоги, занявшиеся повышением своей методической готовности, формируют навыки и развивают умения осуществления экологического образования средствами обучения, воспитания в дошкольных образовательных учреждениях, школах, учреждениях дополнительного образования. Тематика этого направления деятельности такова: «Формирование экологических знаний и умений в процессе проведения факультативного курса «Урбоэкология», «Экологическое воспитание в туристической деятельности», «Воспитание экологической культуры на уроках экологии в 5 классе», «Формирование начал экологической культуры дошкольника», «Диагностика уровня знаний и умений учащихся по курсу «Экология и здоровье человека», «Использование технологии педагогических мастерских в обучении экологии», «Интегральная технология в экологическом образовании дошкольников», «Дополнительное экологическое образование в системе НЭО Курганской области», «Рабочая тетрадь по экологии как средство активации экологического образования школьников в процессе самостоятельной работы», «Региональное социально – педагогическое проектирование программ по экологическому образованию».

Исследовательско – методическое направление – комплексное направление, оно предусматривает:

- выявление неизученной (недостаточно изученной) проблемы исследовательского характера, актуальной для региона, места жительства, школы;

- разработку методики изучения данной проблемы и ведения мониторинга;

- использование полученных данных в практике педагогической деятельности в процессе обучения и воспитания учащихся;

- разработку и организацию исследовательской работы учащихся по данной проблеме.

Выполнение работ по комплексной проблематике способствует углублению знаний в области экологии, методики ее преподавания, формированию практических умений и навыков экодеятельности и организации экодеятельности учащихся, расширению и углублению их знаний. В целом это способствует развитию экологической культуры педагога в процессе его экодеятельности и формированию экологической культуры учащихся.

Тематика данного направления включает такие проблемы как: «Методика проведения экологической паспортизации учебного кабинета», «Формирование экологической этики у дошкольников», «Использование психолого – физиологического воздействия на эмоциональную сферу в эколого-эстетическом воспитании детей», «Методика комплексного эколога – социального исследования сельского населения», «Научно – исследовательская работа учащихся 10х – 11х классов», «Использование элементов фитодизайна на уроках биологии как средства эстетического воспитания и формирования экологической культуры детей» и др.

В качестве причин повышения интереса педагогов к выполнению работ комплексного характера можно назвать следующие:

- преобладание работ методической направленности связано с недостаточным уровнем методической готовности и возможностью её повышения в процессе разработки темы исследования; (см. профессиональная готовность);

- выбор работ исследовательского характера, наоборот, связан с овладением методами ведения экологического мониторинга и возможностью использования их в самостоятельной исследовательской деятельности;

- выбор работ комплексного характера может быть связан с включением в содержание методики экологического образования изучения проблем развивающего обучения и современных педагогических технологий, вызвавших повышенный интерес у педагогов; использование этих технологий при проведении занятий с педагогами; организация их самостоятельной творческой учебной деятельности по разработке занятий для школьного курса экологии. Это способствовало овладению методическими умениями; а также поддерживало постоянный интерес к исследованиям в области состояния окружающей среды места жительства (региональные проблемы экологии) и ведению мониторинга, что способствовало выбору дипломных работ исследовательско – методического направления.

В качестве иллюстрации эколого-педагогической деятельности выпускников ФЭО можно показать:

-организацию и деятельность школ-экоцентров в районах области, организующая и направляющая роль по экологическому образованию детей в них осуществляется выпускниками ФЭО;

- результаты реализации программы непрерывного экологического образования в образовательных учреждениях области, в которых работают выпускники ФЭО;

- организацию исследовательской работы учащихся и участие их в районных, областных и российских конкурсах исследовательских работ;

- участие школьников в районных, областных олимпиадах по экологии и результаты олимпиад.

СТАНОВЛЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИ СООБРАЗНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ

В своем исследовании мы не ставим задачи разработки поведения как предмета исследования, однако, вынуждены использовать этот параметр для описания экологической культуры педагога. С этой целью нами изучены два основных аспекта, играющих важную роль в поведении человека: психофизиологический (особенности мозга и характер поведения) и социальный (ценностные ориентации личности, выступающие в качестве побудительных типов поступков, его поведения в ситуации выбора).

Выбор данных аспектов обусловлен:

- влиянием психофизиологических качеств (особенностей деятельности мозга, характера поведения) на формирование самоактуализирующейся творческой личности;

- ведущей ролью ценностных ориентаций на формирование социальных стереотипов личности, а следовательно, на личностную и деловую направленность, а опосредованно играть роль в развитии профессионально важных качеств, влиять на направленность профессионализма педагогов;

- в целом особенности поведения педагога могут способствовать (либо не способствовать) успешности осуществления целей и задач экологического образования детей.

Поведение – это *взаимодействие с окружающей средой*, опосредованное внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью (Е.В.Петушкова) []. Поведение возникает в живой природе, когда ее живые системы (организмы) приобретают способность воспринимать, перерабатывать, хранить и использовать информацию для приспособления к условиям существования и регуляции внутреннего состояния. Взаимодействие человека с миром характеризуется понятиями поведения и деятельности.

Поведение человека тесно связано с *социальными программами и ценностными установками*, зафиксированными в материальной и духовной культуре общества. Оно *регулируется* не только общественным и индивидуальным *сознанием*, но также социальными институтами и правовыми нормами, моралью и политикой.

Поведение человека многоуровнево и многоструктурно и не может быть раскрыто в какой – либо одной конкретно – научной модели поведения.

«Золотое правило поведения»: «Поступай по отношению к другому так, чтобы это могло придать новые силы другому и себе». (Эриксон). Традиционно эта формула гласит: «Относись к другим так, как ты хотел бы, чтобы другие относились к тебе».

Экологически сообразное поведение человека и общества – это поведение, направленное на взаимодействие с природным и социальным окружением, регулируется экологическим сознанием, нормами экологической этики и морали.

«Золотое правило» поведения как нельзя лучше определяет уровень взаимоотношений человека с окружающим миром.

Для экологического подхода весьма существенным является тот факт, что современные системы общественной деятельности имеют дело с «многосторонними» объектами, не совпадающими с объектами изучения отдельных наук. Способы связи и объединения различных разнопредметных занятий, описывающих эти объекты с разных сторон, приходится искать в организации практики межпрофессионального взаимодействия. Взаимодействие различных профессионалов необходимо и при разработке любого социально значимого производственного (экономического), культурного, образовательного проекта, и при его реализации, а также при организации экологической экспертизы проекта и экологического контроля реализации проекта и его функционирования.

Предварительные эмпирические наблюдения также не являются еще полноценным квалификационным анализом, позволяют предположить возможность описания человеческого поведения в терминах экологичес-

ких поведенческих комплексов, также как когда-то великий Зигмунд Фрейд гениально описал поведение невротиков в терминах «комплекса Эдипа», «комплекса Электры», «комплекса садомазохизма» и т.д.

Одним из механизмов и показателей формирования экологической культуры личности является процесс ее самоопределения.

Самоопределение – это процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком свободы. Самоопределение связано: 1) с нарастанием глобальных изменений в обществе, порождающих для каждого человека необходимость выработки собственного отношения к происходящему; 2) становится составной частью процессов, связанных с принятием человеком жизненно важных решений. (С.Б.Савелова []).

Смысл жизненного самоопределения – включение в систему ценностей, которые поднимают жизненную активность субъекта на уровень жизненного «пути» уже не столько человека как такового, сколько ценностей, с которыми он себя идентифицировал и занял свою позицию в социокультурном пространстве.

Осознавая свои реальные достижения и недостатки, человек стремится к самосовершенствованию посредством собственной деятельности, становлению новых ценностей.

Ценность – человеческое, социальное или культурное значение определенных объектов или явлений. [94,с.484]. Ценности задают некоторые возможные предельные рамки социокультурной активности человека, они имеют внеличностный, надличностный, в некоторых случаях, внеисторический характер. Это порождаемые культурой и задаваемые трансцендентно содержания, вылетаемые в изменчивое многообразие социальной жизни как ее инвариант, позволяющие: связывать временные модусы (прошлое, настоящее, будущее); семпотизировать пространства человеческой жизни, наделяя все элементы в нем аксеологической значимостью; задавать системы приоритетов, способы социального признания, критерии оценок; строить сложные многоуровневые системы ориентации в мире; обосновывать смыслы.

Ценностные ориентации – это элементы внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированные и закрепленные жизненным опытом человека в ходе процессов социализации и социальной адаптации, ограничивающие значимое для человека от незначимого через принятые личностью определенные ценности, осознаваемые в качестве предметных смыслов и основополагающих целей жизни, а также определяющие приемлемые средства их реализации.

Ценностные ориентации обеспечивают целостность и устойчивость личности, определяют структуру сознания, программы и стратегии деятельности, контролируют и организуют мотивационную сферу. Ценностные ориентации – это, прежде всего, предпочтения и готовность вести себя в соответствии с ними, они задают общую направленность интересам и устремлениям личности, иерархию индивидуальных предпочтений и ориентаций,

целевую и мотивационную программы деятельности, определяют уровень притязаний, и через волевые компоненты – меру готовности и решимости жизненного проекта. Они проявляются и раскрываются через оценки, которые человек дает себе, другим, через умение структурировать жизненные ситуации и принимать решения в проблемных ситуациях, через выбираемые линии поведения в экзистенциально и морально окрашенных ситуациях, через умение задавать и применять доминанты собственной деятельности.

При переходе к устойчиво развивающемуся обществу мотивы действия должны быть изменены, прагматичность на первом этапе необходимо «уравновесить» с мотивами непрагматическими, в основе которых лежат принципы гуманизма и демократии.

В качестве ценностных ориентаций в данном случае выделяются ценности, определяющие экологически этическое поведение человека (экологической этики). К ним нельзя отнести «материальное благополучие превыше всего», так как материальные потребности, имеющие тенденцию беспредметного роста, не могут быть удовлетворены ограниченными и конечными возможностями биосферы. Следовательно, идеи соперничества тоже не приемлемы, как не приемлемы агрессивность и потребительство.

В обществе устойчиво развивающемся действуют принципы ненасильственного развития, построенные на идеях единства истины, добра и красоты античной философии, индийской культуры, нравственного гуманизма Конфуция, творческого гуманизма, возрождение идей Л. Толстого и М. Ганди, распространявших ненасилие не только на человеческое общество, а также и на природу. В «Золотое правило этики» - «относись к другим людям так, как хочешь чтобы относились к тебе» Л. Толстой внес дополнение, относящееся к природе: «не только людям не надо делать того, чего не хочешь, чтобы тебе делали, также и животным».

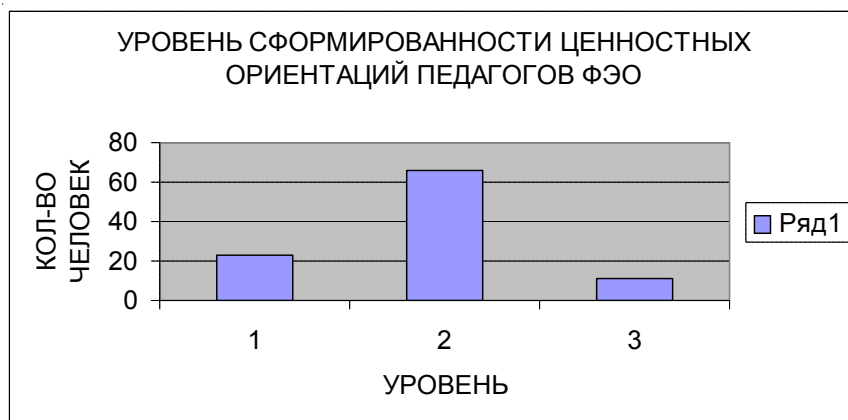
«Золотое правило» экологии гласит: «Относись ко всей природе так, как хочешь, чтобы относились к тебе». Экологический гуманизм, как современная форма гуманизма объединяет борьбу за социальную справедливость и антивоенные движения, «зеленое движение» (Green rease) и движение за права животных, витализм и милосердие. Его основные принципы: гармония человека с природой; равноценность всего живого; ненасилие; самоограничение вместо потребительства; становление любовно – творческой личности; необходимость нравственного самосовершенствования; личная ответственность за мир, «Золотое правило экологии»; сохранение разнообразия природы, человека и культуры и др. Эти принципы определяют ценности и ценностные ориентации человека устойчиво развивающегося общества. Личная ответственность за состояние окружающего мира, самого себя и здоровья; взаимопомощь; благоговение перед жизнью; любовь к ближнему, природе, самому себе; жалость, сострадание, духовные ценности; нравственный долг, семья, добро и заботливое отношение- основные ценности устойчиво развивающегося общества.

Что касается изучения ценностных ориентаций педагогов, обучающихся на ФЭО, нами было проведено наблюдение за динамикой становления

ценностей в процессе их обучения. Ценностные ориентации педагогов изучались в начальный период обучения (I сессия), а так же на конечном этапе обучения (IУсессия), используя опросник САМООА (самоактуализации личности, Н.Ф. Калина).

В качестве самых важных ценностей жизни многими педагогами выделяются: здоровье, любимый и любящий человек, дети, семья, большое значение могут иметь творчество в деятельности, а также личная свобода и независимость, значение имеют мир и хорошая обстановка в обществе, высокооплачиваемая работа.

Изучение шкалы ценностей педагогов, обучавшихся на ФЭО, дало следующие результаты. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности, к числу которой А. Маслоу относил такие, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. О большей части из этих ценностей можно сказать, что они определяют экологическую личность.



1- низкий, 2 – средний, 3 – высокий

В процессе определения уровня сформированности ценностных ориентаций педагогов ФЭО было выявлено, что уровень сформированности ценностных ориентаций педагогов ФЭО не однороден.

Большая часть слушателей имеет средний уровень сформированности ценностных ориентаций экологичной самоактуализирующейся личности (66%), еще 11% имеют высокий уровень сформированности данных ценностей, в целом, это составляет около 77% всех педагогов. Предпочтение этих ценностей указывает на стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с окружающим миром, далекое от желания манипулировать ими в своих интересах.

Деятельность сознания отличается от деятельности мышления тем, что

главные ценности – личный смысл и опыт возникают, существуют и управляют поведением человека только в его сознании.

Гуманистические ценности становятся личностными только тогда, когда человек сам осознает ценность знания и правильное поведение лично для себя. Активная интеллектуальная деятельность сознания, выбирающего ценности – путь, способствующий реализации идей гуманистического образования. Для понимания этого педагогу необходимы умения не только практической деятельности, но и интеллектуальной преддеятельности: осмысления, переосмысления, замены прежних смыслов, установления новых связей, построение новых смыслов, конструирование действий. Только через личность ценности воздействует на мир, предоставляя человеку власть над вещами, позволяющую ему вмешиваться в естественный ход событий и изменять их, руководствуясь нравственным императивом.

В целом, экологосообразное поведение педагогов претерпевает изменения в процессе обучения их на ФЭО.

3.2. СТАНОВЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ЭКОЛОГО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ДИНАМИКА ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ

В процессе построения личностной модели специалиста в области Э.О. нами проведен анализ влияния процесса подготовки на личностные качества, которые необходимы педагогу. К ним относятся такие как: интеллектуальные особенности (способствуют становлению гностической готовности), коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия; эмоционально – волевые особенности, ценностные ориентации и гибкость социальных стереотипов, креативные способности, а также уровень сформированности профессионально важных качеств личности. Если рассматривать *личность педагога* как пример гуманитарной системы [94,с.369], то к ней можно применить гуманитарно – системный подход. Гуманитарная система (личность педагога) создается в процессе естественной человеческой жизнедеятельности. Такую систему трудно представить состоящей из отдельных элементов, нельзя очень точно сказать, из каких именно. Изучение данной системы, как правило, начинается не от отдельных элементов к целому, а от предъявленной целостности к предполагаемым элементам. Самосозидание такой системы реализуется посредством определенных циклов. Внутри этих циклов наблюдается закономерная смена этапов роста (самосозидания) системы, относительная продолжительность и выраженность которых зависит от всей совокупности обстоятельств и внешнего окружения [94,с.369].

I этап – система чувствует себя компетентной, оценивает свою деятельность как успешную; результат оценки деятельности предопределяется имеющейся системой моделей;

II этап – кризис компетентности связан с расширением опыта, изменением условий, иногда и волей случая. В ситуации кризиса наблюдается попытка решать новые задачи по – старому, результаты, как правило, свидетельствуют о неуспешности деятельности, накапливается ощущение неудовлетворенности и неблагополучия;

III этап – разрешение кризиса, происходит посредством перестройки системы моделей. Это этап по преимуществу внутренний;

IV этап – стабилизация новой системы моделей, решение задач по новому, получение положительной оценки деятельности.

Разные личности, обладая общими свойствами и механизмами становления и развития в момент взаимодействия, как различные, целостные, гуманитарные системы, имеют разную степень зрелости и находятся на разных этапах цикла развития. Развитие личности в процессе ее самосовершенствования можно понимать как приращение, изменение проявляемых качеств, совершенствования ее системы личностных моделей. Саморазвитие обусловлено осознанием несовпадения «Я – идеального» и «Я – реального», борьбой мотивов, преодолением недостатков через организацию деятельности и поведения. Последовательная *рефлексия* действий, деятельности выступает в качестве способа *самоопределения*, побуждением к которому служат оценивание результатов ситуативного поведения, анализ результатов и последствий самостоятельной деятельности, установление ограничений на собственные замыслы в процессе рефлексии их реализации. Рефлексия служит ключом к реализации, средством к реализации, средством интенсификации интеллектуальных функций (мышление, понимание, мыслекоммуникации, мыследействия). С точки зрения концепции самоопределения, «объектом» образования не могут быть ни отдельная личность, ни группа, им может быть лишь образовательный материал (предметы, явления, символы, модели, ситуация, ценности, деятельность, отношения, психологическая атмосфера).

Стремление к *самоактуализации* присуще творческой личности педагога. *Самоактуализация* – комплексная характеристика, строящаяся на самобытности, самосознании, самодетальности и выражающаяся в единстве стремлений к самореализации и самосовершенствованию, в улучшении мира в направленном во вне проецировании своей сущности (самоволие, самовыражение, самоутверждение). *Самоактуализирующиеся личности имеют качественные отличия – другая система мотивации, другие эмоции и ценности, другое мышление и восприятие.* Зная уровень своего стремления к самоактуализации, личность всегда может более четко наметить стратегию жизненного пути и оценить успехи, мера которых, считает Абрахам Маслоу, не столько расстояние до финиша, сколько промежуток, пройденный от момента старта.

Ориентация во времени (по А.Маслоу) – один и ярких показателей уровня самоактуализации личности. Среди педагогов, обучавшихся на ФЭО, 28,5 % имеют достаточно высокий уровень развития ориентации во времени, ещё 31,4 % имеют средний уровень. В целом 60 % (2/3 от всех) имеют положительную ориентацию во времени. Низкий результат показывают люди,

невротически погруженные в прошлые переживания, с завышенным стремлением к достижениям, мнительные и неуверенные в себе. Среди изучаемых педагогов низкий уровень ориентации во времени у 14,3 %, ещё у 25,7 % - ниже среднего. Этим педагогам необходимо пересмотреть свои взгляды на ценности жизни, научиться наслаждаться актуальным моментом.

Спонтанность- качество, вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру (А.Маслоу, 310), свойственное самоактуализирующейся личности. Высокий показатель по шкале спонтанности свидетельствует о том, что самоактуализация стала образом жизни, а не является мечтой или стремлением. Спонтанность соотносится с такими ценностями, как свобода, естественность, личность без усилия. В естественном виде наблюдается у маленьких детей. У взрослых способность к спонтанному поведению определяется культурными нормами и является, в огромной степени результатом саморазвития, самовоспитания. Высокий уровень спонтанности характерен для 28,6 % педагогов, обучавшихся на ФЭО, у остальных ниже среднего (51,4 %), низкий-у 20,0 % педагогов на начало процесса обучения.



Самопонимание – качество, высокий показатель которого свидетельствует о чувствительности, сензитивности человека к своим желаниям и потребностям. Такие люди свободны от психологической защиты, отделяющей личность от собственной сущности, они не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами. Достаточно высокий уровень самопонимания у 37,2 % педагогов. Низкий балл по шкале самопонимания свойственен людям неуверенным, ориентирующимся на мнение окружающих. Д. Рисмен назвал таких «ориентированными извне» в отличие от «ориентированных изнутри». Низким уровнем самопонимания обладают почти 2/3 (62,8 %) педагогов в начальный период обучения, для них мнение окружающих о них является более значимым, чем собственное мнение.

Аутосимпатия – естественная основа психического здоровья и цельности личности. Низкие показатели имеют люди невротичные, тревожные, не- уверенные в себе. Низким уровнем аутосимпатии обладают 8,6 % педагогов, 74,3 % - ниже среднего, 17,1 % - средним уровнем. Аутосимпатия – хорошо осознаваемая позитивная Я –концепция, служащая источником устойчивой адекватной самооценки.

В целом по рассматриваемым качествам у педагогов ФЭО имеется большой не реализованный потенциал самоактуализации .

ДИНАМИКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

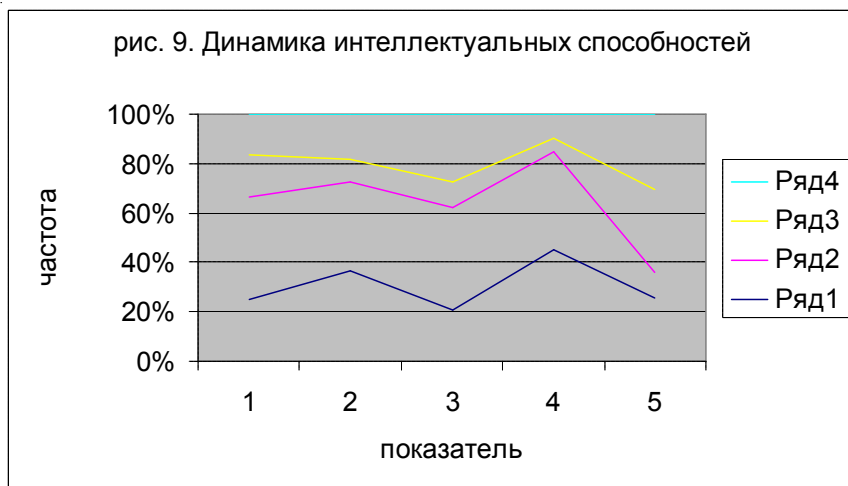
Интеллектуальные способности реализуются через характер проявления взглядов на мир (особенности мировоззрения). В данном случае возможны две крайних позиции: «консерватизм» и «радикализм». Люди, которых можно отнести к консерваторам, почтенны, имеют установившиеся взгляды, идеи, терпеливо переносят так называемые «традиционные» трудности. Такие люди на веру принимают только то, что испытано временем, подозрительно относятся к новым людям, высказывают сомнение по поводу новых идей, склонны к морализации и нравоучениям. Таких людей среди будущих педагогов- экологов в начале эксперимента немного.

На начало периода обучения среди будущих специалистов в области экологического образования много так называемых «радикалов». У них много качеств личности, привлекающих людей: либерализм, свободомыслие, хорошая информированность и аналитический склад ума, терпимость к неудобствам. Эти люди – экспериментаторы. Они характеризуются наличием интеллектуальных интересов, критически настроены, не доверяют авторитетам, ничего на веру не принимают. Однако крайние черты их характера нежелательны также для педагога-эколога. По мере прохождения курса обучения, при столкновении с трудностями в усвоении большого объема материала, в процессе формирования и развития умений и навыков общенаучного и методического характера уровень радикализма у будущих экологов падает. В какой – то мере это может быть связано со снижением интереса к экологической науке у менее подготовленных к ее усвоению педагогов. В то же время увеличение объема знаний, их осмысление приводит к становлению определенных взглядов, идей и отторжению непроверенных временем, что в определенной мере свойственно консерваторам. Поэтому создается впечатление, что их количество растет к концу срока обучения.

Реализация интеллектуальных способностей, их раскрытие и развитие происходит в процессе творческой деятельности. Однако некоторые черты и качества личности накладывают свой отпечаток, придают своеобразие интеллектуальной деятельности, создают определенный рисунок, индивидуальность.

Присутствие таких качеств как практичность, заземленность принципов, приземленность стремлений, слабое воображение характеризует данную группу слушателей факультета экологического образования. Они умеют быстро решать практические задачи, большая часть из них занята сво-

ими интересами, прозаичны, стараются избежать всего необычного, следовать общепринятым нормам. Эти люди руководствуются объективной реальностью, честны, добросовестны, беспокоины, но тверды. Им свойственна некоторая ограниченность и излишняя внимательность к мелочам.



Условные обозначения: Ряд 1- начало обучения; ряд 2- середина обучения; ряд 3- конец обучения.

В то же время у части учителей проявляются признаки «идеалистов»: мечтательность, идеалистичность, богатое воображение, рассеянность, эти люди поглощены своими идеями, интересуются искусством; у них вызывают интерес различные религиозные течения, научные открытия. Свойственный им высокий потенциал они реализуют в теоретических изысканиях, в поисках истины, занятиях искусством. Такие крайние проявления характеристик людей, позволяющие разделить слушателей на две взаимопротивоположные группы, в процессе обучения стираются, происходит постепенное «уравновешивание», то есть у «прагматиков» начинают развиваться черты «идеалистов», а у последних проявляются черты уравновешенного прагматизма.

В процессе эксперимента наблюдается рост интеллектуальных способностей педагогов, характеризующихся собранностью, сообразительностью, наличием абстрактного мышления. Наблюдается

повышение общих умственных способностей, проницательности, способности быстро схватывать, интеллектуально приспособляться. Наличие связей с уровнем вербальной культуры и эрудицией свидетельствует о росте показателей этих особенностей и уровня интеллекта.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СВОЙСТВА И ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

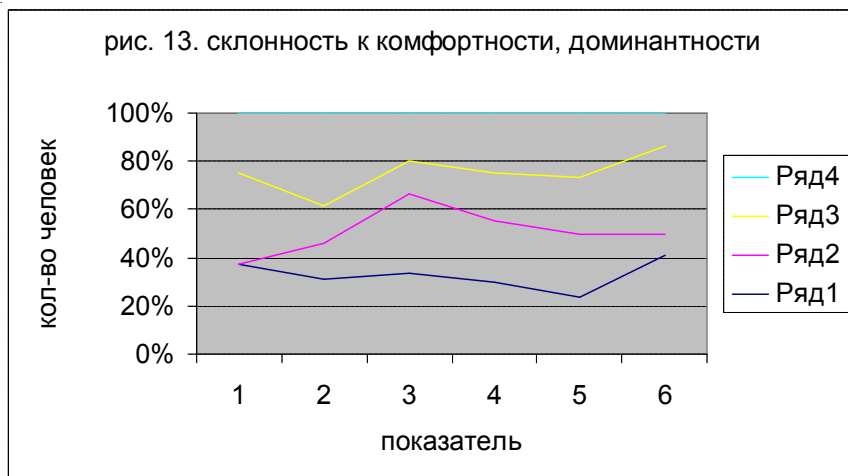
С точки зрения готовности педагога к осуществлению экологического образования, определенный уровень развития коммуникативных способностей играет важную роль. Коммуникативные способности складываются из совокупности свойств и проявляются в различных аспектах, в том числе и степени общительности человека в группе. В начальный период обучения у педагогов проявляется очень высокая степень «афферкотимии»(общительности), уровень которой снижается ближе к концу обучения. Афферкотимия основывается на таких свойствах личности, как: сердечность, доброта, общительность, открытость, естественность, непринужденность. Добродушный, готовый к содружеству, внимательный к людям, мягкосердечный доверчивый человек, беспечен, предпочитает присоединяться, небрежен, легко приспосабливается и идет на поводу, а это для педагога – эколога является непригодными для профессиональной деятельности качествами личности.

К комплексу свойств личности, способствующих, либо не способствующих развитию коммуникативной функции педагога-эколога относится шизотимия. «Шизотимия»(замкнутость) – противоположный афферкотимии комплекс свойств личности. Она проявляется в скрытости, обособленности отчужденности, необщительности, замкнутости, безучастности. Критичный, непреклонный человек отстаивает свои идеи, даже если они являются ошибочными. Точный, объективный, в то же время недоверчивый, скептический и непреклонный такой человек холодно, иногда даже жестко относится к окружающему миру, чаще всего сердит и мрачен.

У части педагогов к концу обучения ярко проявились черты «шизотимии». В целом же у большинства будущих специалистов в области Э.О. сформировался уравновешенный уровень общительности в группе. Это свидетельствует о положительном влиянии обучения в рамках ФЭО, так как крайние формы проявления нежелательны для них, будут мешать в деятельности и снижать эффект эколого-профессиональной деятельности педагогов.

Изучение коммуникативных свойств педагогов создает возможность рассмотреть склонность педагогов к доминантности, либо конформности. Их крайние проявления не часто встречаются у педагогов данного курса, в большей степени в различные периоды обучения проявляются в основном на уровне выше среднего, то есть близком к доминантности. (рис. 13.) Человек конформный покорен, подчиняющийся, тактичный и дипломатичный, мягкий, кроткий, послушный, услужливый, любезный, застенчивый и уступчивый, легко выводится из равновесия авторитарным руководителем, зависим от него, пассивно и безропотно берет вину на себя, даже если вины его в этом нет. Такому человеку очень сложно отстаивать свое мнение, его суждения и поступки всегда от кого-то будут зависеть. Одновременно с этим «доминантный» человек властен, неуступчив, самоуверен и напорист до агрессивности, следовательно, своенравен и конфликтен. Независим, но

неустойчив, мрачный, грубый и враждебный является непослушным и непреклонным бунтарем, требующим восхищения собой и своими поступками. Человек, объединяющий в своей личности положительные качества бунтаря и дипломата, сможет всегда правильно оценить обстановку и принять правильные решения. Постепенное сглаживание противоположных качеств у людей, ими владеющих в процессе общения, выполнения общих дел, становление и развитие ранее недостаточно развитых качеств приводит к тому, что педагоги, находившиеся в начале обучения на противоположных «чашах весов», изменяются, «весы» доминантности и конформности стремятся к уравниванию.

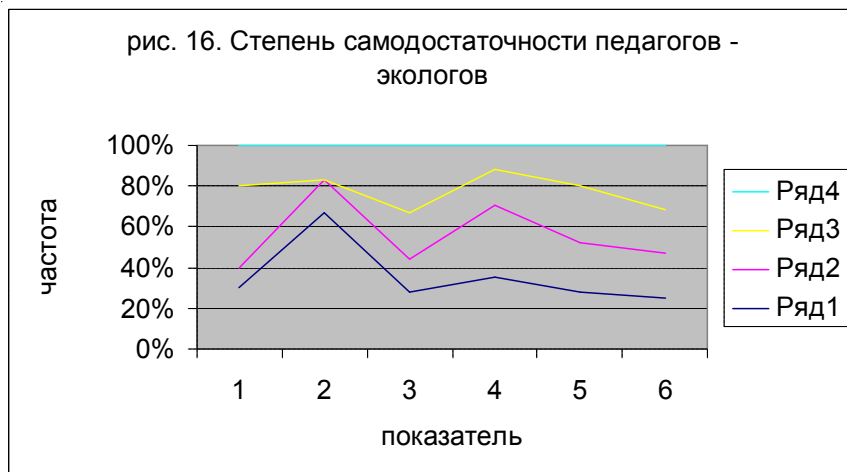


1-(ряд 3)-начало обучения ; 2-(ряд 1)- Ш сессия ; 3-(ряд 2)- к концу обучения

Экспрессивный (сургенсивный) человек в противоположность десугенсивному (сдержанному) жизнерадостен, весел, импульсивен, подвижен, энергичен, разговорчив. Откровенный, живой и проворный, он беспечен, невнимателен и небрежен. Для этого человека отмечается высокая значимость социальных контактов. Он искренен в отношениях, эмоционален и динамичен в общении, верит в удачу, поэтому часто становится лидером. Появление уверенности в себе, в своих силах в процессе усвоения содержания образования, развития умений и навыков экологического образования детей способствует развитию сургенсивных качеств педагога-эколога, который в своей деятельности должен быть лидером.

Взаимоотношения с людьми во многом зависят от того, насколько человек самодостаточен, доверяет другим людям. Среди педагогов, обучающихся на ФЭО, не так много имеющих выраженное проявление «алаксии» – доверчивости, внутренней расслабленности, откровенности, и, вместе с тем, наличия чувства собственной незначительности, боязни перемен. Такие люди неподозрительны, свободны от зависимости, благожелательны

по отношению к другим, уживчивы, покладисты, легко ладят с людьми и хорошо работают в коллективе, так как соглашаются с любыми условиями, легко забывают трудности, в то же время легко относятся к замечаниям. Часть учителей имеет признаки «протенсии» – подозрительности, внутреннего напряжения, которые остаются в их характере в течение всего периода обучения. Эти люди ревнивы и завистливы, имеют большое сомнение, они всех подозревающие догматики, склонные к тирании. Они требуют от окружающих ответственного отношения к своим ошибкам, в то же время их собственные интересы обращены на самих себя, они осторожны в своих поступках, эгоцентричны. У трети педагогов качества алаксии и протенсии (доверчивости и подозрительности) имеют тенденцию к сближению, уравновешиванию, что более соответствует требованиям готовности к реализации своих профессиональных функций – выполнению задач экологического образования детей.

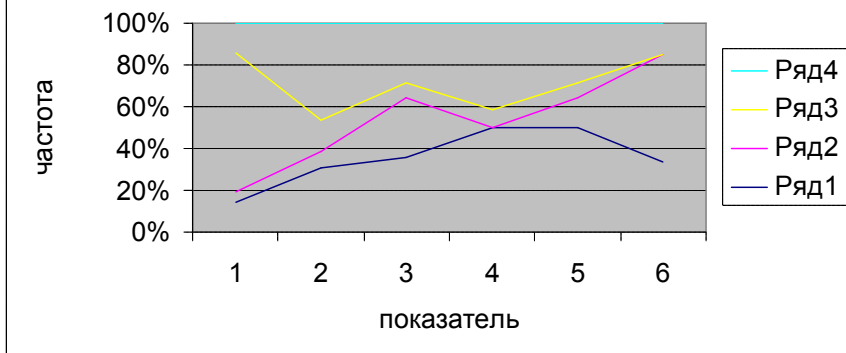


1-(ряд 3)-начало обучения ; 2-(ряд 1)- III сессия ; 3-(ряд 2)- к концу обучения

В межличностном взаимодействии важны такие черты как прямолинейность и дипломатичность. Что касается прямолинейности и дипломатичности, то эти свойства находят свое проявление в обратно пропорциональной зависимости. Если в начале обучения для многих была характерна хитрость, связанная с пронизательностью и расчетливостью, основанная на опыте общения с людьми, то к концу третьей сессии начинают проявляться во взаимоотношениях другие свойства: наивность, простоватость, откровенность, основанные на естественности и непосредственности.

В целом же к концу обучения формируется умение вести себя в обществе, эмоциональная выдержанность. Оттачивается умственная деятельность, развивается пронизательность по отношению к окружающим, осторожность в общении с людьми, появляется умение «срезать острые углы» (Рис.17).

рис. 17. Степень проявления прямолинейности и дипломатичности



1-(ряд 1) –начало обучения; 2-(ряд 2)-III сессия; 3-(ряд 3)-в целом

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИЗМЕНЕНИЯ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ, ОБУЧАВШИХСЯ НА ФЭО

В целом, по всем изучаемым факторам к концу обучения наблюдается тенденция сближения, сглаживания крайних проявлений свойств личности, их уравнивания.

Прослеживается четкое разделение всех участников обучения на три категории:

- с низким уровнем проявления качеств личности, необходимых для реализации профессиональных функций педагога и функций экологически культурного человека, с явно выраженным проявлением отрицательных, не способствующих выполнению профессиональных функций специалиста по экологическому образованию, их около 32 % от общего числа;

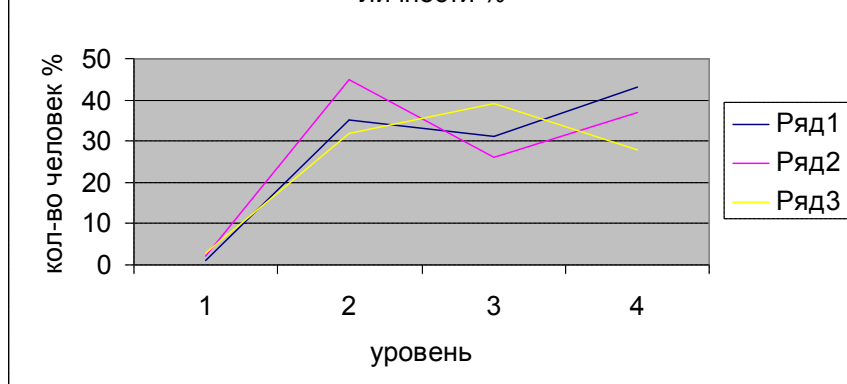
- другая противоположность- с выраженными качествами яркой личности, таких около 28 %;

- третья – так называемая категория среднего уровня – «уравновешенных» свойств личности, этих педагогов около 39 %.

Две последних группы (67 %, т.е. более 2/3 от общего количества) слушателей факультета экологического образования в той иной степени лично адаптированы к осуществлению экологического образования детей.

Наблюдается изменение направленности качеств личности во второй период измерения, на начало третьей сессии, проявление качественно новых свойств. Возможно, это связано с происходящей ломкой стереотипов мышления, деятельности, поведения, с возникновением некоторой «растерянности», «вакуума», который в последующем заполняется новым содержанием.

рис. 19. Основные тенденции динамики и свойств личности %



1-(ряд 1) –начало обучения; 2-(ряд 2)-III сессия; 3-(ряд 3)-в целом

ГИБКОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ ПЕДАГОГОВ

Стереотип, в переводе с греческого (stereos – твердый, + typos – отпечаток), - жесткий отпечаток чего – либо; в то же время ,стереотипный- отпечатанный со стереотипа, неизменный, являющийся точным повторением; в то же время часто встречающийся, избитый, ходовой. Что касается понятия «стереотип» в философии и психологии, то его трактовка неоднозначна и многопланова.

Стереотип динамический оказывает действие при формировании убеждений, взглядов, образа мышления.

Наряду с понятием «стереотип динамический», в философии существует понятие – стереотип социальный. Стереотип социальный – это схематический, стандартизированный образ или объект, обычно эмоционально окрашенный и обладающий большой устойчивостью.

Социальные стереотипы – застывшие образы или представления о социальном объекте различных социальных субъектов, выражающие привычный способ восприятия, действия по отношению к данному объекту. Термин впервые введен У. Липманом для обозначения как форм общения, организованных по упрощенным схемам (на уровне повседневной жизни) , так и оснований, выносимых социальными субъектами стандартных оценок представителям общественных, профессиональных групп. Стереотипы активно разделяются сообществом, систематически формируются и закрепляются в социокультурном опыте, отличаются однообразием. Следование социальным стереотипам предполагает избегание ситуации выбора, минимизацию риска, распознавание каждой новой ситуации как привыч-

ной и не проблемной. В психологии динамический стереотип – фиксированный порядок действий, описываемый по модели условных рефлексов и включаемый в социальную установку. Социальные ярлыки, эталоны массовой культуры, образцы общественного мнения, парадигмы науки, типизирующие схемы в повседневной жизни заранее определены, легко идентифицируются, используются для понимания, организации социального мира и взаимодействия до тех пор, пока ситуация не проблематична.

Создание социальных стереотипов помогает формировать представления и образы, при помощи которых формируется устойчивое (ставшее стереотипом), научно обоснованное восприятие окружающих явлений, фактов и событий, создавать установку, готовность воспринимать явления определенным образом.

В том, или ином обществе, как правило, складываются определенные стереотипы, при помощи которых происходит так называемая «стандартизация» всех членов общества по взглядам, целевым установкам, убеждениям. Даже в иерархию ценностей каждой личности могут вкладываться определенные стереотипы. Сходные явления наблюдаются в той или иной профессиональной среде. Так, например, в профессиональной среде педагогов сложилась система взглядов (стереотипов) на «портрет» педагога, его социальный образ, который воспринимается во всем обществе в целом как некоторый шаблон, стандарт, в рамках которого и должны проявляться личностные качества, профессионализм учителя.

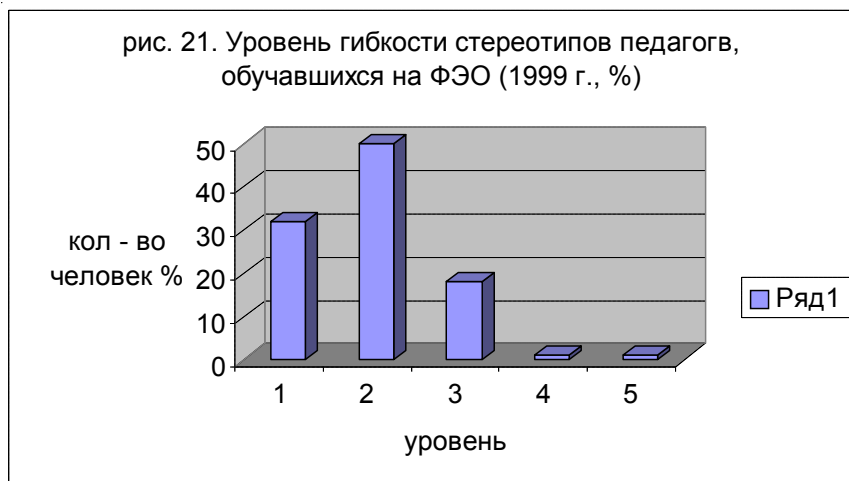
В мышлении самого учителя со временем возникают: стереотипы ученика («плохого» и «хорошего»), иногда в качестве стереотипных (неизменных) воспринимаются учителем и основные требования к его профессиональной деятельности. Учитель замыкается в определенных рамках и с трудом воспринимает новые задачи профессиональной деятельности и требования к его личностными характеристиками. Наступает момент так называемой ломки стереотипа, происходящий болезненно и не бесследно. Часть педагогов не могут перенести этот период и прекращают профессиональную деятельность, другие «перестраиваются», воспринимают новые задачи, выстраивают со временем новую систему взглядов на мир, профессиональные обязанности создают новую систему стереотипов.

Одним из показателей способности личности к изменению стереотипов, так называемой пластичности, по А. Маслоу служит показатель «гибкость стереотипов», которую он соотносит с гибкостью в общении. Для человека вне зависимости от его профессиональной деятельности очень важно чувствовать, что он любим и способен любить, что он защищен и способен защищать, чувствует уважение со стороны окружающих и уважает себя и других. Эти ориентиры особенно важны в дисгармоничном, неустойчивом обществе, где масштаб личности определяется, в том числе, и ее способностью совладать с неблагоприятными условиями окружающей жизни. При помощи шкалы гибкости в общении есть возможность взглянуть на гибкость стереотипов педагогов.

Шкала гибкости стереотипов

Шкала гибкости в общении соотносится с наличием или отсутствием социальных стереотипов, способностью к адекватному самовыражению в общении. Высокие показатели свидетельствуют об аутентичном взаимодействии с окружающими, способности к самораскрытию. Люди с высокой оценкой по этой шкале ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к фальши или манипуляции, не смешивают самораскрытие личности с самопредъявлением – стратегией и тактикой управления производимым впечатлением. Низкие показатели характерны для людей ригидных, не уверенных в своей привлекательности, в том, что они интересны собеседнику, и общение с ними может приносить удовольствие.

На начальный период обучения наблюдалась следующая картина: наличие у слушателей факультета низкой самооценки собственных качеств личности и способности к самораскрытию. Большая часть слушателей не были уверены в себе, считали себя неинтересными для собеседника.



1 – низкий; 2 – ниже среднего; 3 – средний; 4 – выше среднего; 5 – высокий

Около 68 % педагогов имели ниже среднего и средний уровень гибкости стереотипов.

Выяснить, какие, по мнению педагогов- профессионалов, достоинства должны определять «портрет» педагога, помогли результаты анкеты, проведенной на заключительном этапе их обучения на факультете экологического образования. Выпускниками факультета в ситуации выбора достоинств учителя самыми ценными названы : высокие нравственные качества (честность, порядочность, добросовестность, надежность), интеллект, коммуникативные качества (общительность, умение строить свои взаимоотно-

ношения с людьми), любовь к детям, склонность к педагогическому творчеству владение средствами и методами обучения и воспитания, психологическая грамотность и любовь к своему предмету. В качестве очень ценных: организаторские способности, а также требовательность к ученикам.

В целом, изучив приоритеты нескольких групп учителей и проведя математическую обработку результатов, нами составлен социальный портрет педагога, который включает следующие достоинства: любовь к детям, наличие хорошо развитых коммуникативных качеств, помогающих учителю строить взаимоотношения с людьми (учениками, коллегами, родителями, со всем социальным окружением). Наличие хорошо развитого интеллекта, высоких нравственных качеств, таких как честность и порядочность, а также любовь к своему предмету должны отличать, по мнению учителей, педагога.

Какие качества должны быть свойственны педагогу, хотя являются менее ценными для него? По мнению будущих специалистов в области Э.О. ими могут быть: эмпатия, необязательны, по мнению половины педагогов, высокая общая эрудиция, высокие гражданские качества, твердая воля. Что касается эмпатичности, то менее ценным это свойство названо большинством педагогов, работавших в проекте педагогических мастерских (возможно, они не точно знают его смысл). К ней добавилась требовательность к ученикам, уверенность в своих силах и организаторские способности, педагогические способности и склонности, педагогическая подготовка, желание и умение приобщить учащихся к занятию предметом, психологическая грамотность и высокая общая культура.

При сравнении «профессиональных портретов» экологов и членов педагогических коллективов школьных команд в них можно увидеть много общего, однако есть и различия. Будущие экологи реально оценивают требования, соответствием которым будут способствовать выполнению профессиональных функций. Поэтому в качестве наиболее значимых они называют, кроме формируемых в процессе подготовки, и саму педагогическую подготовку. Для эколога необходимы и являются основными чертами личности высокие гражданские и нравственные качества, такие как: чувство ответственности, патриотизм, готовность служить людям и обществу, честность, порядочность, добросовестность, надежность, доброта, чуткость, отзывчивость, великодушие. С целью качественного выполнения профессиональных обязанностей необходимо иметь: хорошо развитый интеллект, любовь к своему предмету, желание и умение увлечь им детей.

Реализация планов происходит в процессе педагогической деятельности, для успешного выполнения которой необходимы склонность к педагогическому творчеству, коммуникативные, организаторские педагогические качества, способности и склонности, высокий уровень педагогической подготовки.

В то же время педагог, собирающийся заниматься преподаванием экологии как учебного предмета, не видит необходимости в общей высокой эрудиции, твердой воле и уверенности в своих силах. Возможно, это связано с тем, что большинство еще не знают, с какими трудностями им придется

столкнуться, возможно, имея твердую волю и уверенность в своих силах (уже потому, что приступили к обучению), эти педагоги считают их абсолютно необходимыми качествами для любого человека.

«ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ» ПЕДАГОГА-ЭКОЛОГА

Самые важные качества	Менее ценные (необязательные)
Высокие гражданские качества	Эмпатичность
Высокие нравственные качества	Общая эрудиция
Доброта, чуткость, отзывчивость, великодушные	Твердая воля
Интеллект	Уверенность в своих силах
Склонность к педагогическому творчеству	Педагогические способности и склонности
Коммуникативные качества	Педагогическая подготовка
Любовь к детям	Организаторские способности
Любовь к своему предмету	
Желание и умение увлечь учащихся своим предметом	

Ценностные ориентации педагогов-экологов

Ценностные отношения человека определяют его эмоционально – психическое состояние, удовлетворенность и наполненность жизни, ее смысл, а система ценностей регулирует поведение и деятельность, определяет мотивационно - потребностную сферу, направленность личности, готовность руководствоваться этими ценностями в профессиональной деятельности.

Профессиональные ценностные ориентации педагога выполняют прогностическую, проектировочную функции, позволяют ему выстроить модель своей деятельности, являющейся ориентиром в его саморазвитии и самосовершенствовании. Они выполняют смыслообразующую роль: обеспечивают моральную устойчивость и психологическую готовность педагога к трудным моментам профессиональной деятельности.

В ценностных ориентациях педагога обнаруживают три типа отношений к значимым моментам профессиональной деятельности: к педагогическому труду (цель и личный смысл данной деятельности); к личности ученика (безусловное принятие и проектирование ее развития); к личности учителя и к самому себе как педагогу (профессиональный идеал и «Я – концепция» учителя). Системо- и смыслообразующим моментом является отношение к личности ученика.

Педагоги, считающие важным качеством педагога «любовь к детям», являются эгоцентристами, ставящими себя в центр учебно-воспитательного процесса. Для некоторых из них характерен «предметоцентризм» - ярко выраженная направленность на содержание и методику преподавания учебного предмета в ущерб воспитанию. У многих педагогов может отсутствовать восприятие каждого ребенка как личности, нет желания видеть в ее росте и духовном совершенствовании цель и смысл своей деятельности.

Формирование профессионально-ценностного отношения к личности

ученика и своей педагогической деятельности может осуществляться только на основе глубокого осмысления ценности человеческой личности вообще, ее духовной сущности, реальных и потенциальных возможностей.

Взаимосвязь личностного и профессионального компонентов ценностного сознания педагога наиболее ярко проявляется в его смысложизненных ориентациях.



Рис. Распределение весов ценностных ориентаций педагогов-экологов. Условные обозначения: 1 – дети ; 2 – семья ; 3 – здоровье; 4 – личная свобода, независимость; 5 – высокооплачиваемая, творческая работа; 6 – мир и хорошее место в обществе, любимая работа, уважение людей ; 7 – жизнь полная комфорта; 8 – спорт ; 9 – высшее образование.

1 – 3 самые важные ; 4 – 6 очень важные; 7 – 9 менее важные

Изучение динамики эмоционально-волевых особенностей педагогов

Изучение «Я» концепции личности связано с определением «слабости» и «силы» «Я». «Слабость» «Я» проявляется в эмоциональной неустойчивости, переменчивости настроения, попаданием под влияние чувств. В расстроенном состоянии такой человек теряет равновесие духа, беспокоен, проявляются невротические симптомы, ипохондрия, утомляемость. Такой человек переменчив в отношениях и неустойчив в интересах, он имеет тенденцию уступать, не вступать в споры в проблематичных ситуациях. Он может отказываться от работы и уклоняться от ответственности. Среди педагогов, будущих специалистов в области экологического образования, достаточно большое количество со слабым «Я». Однако в процессе обучения «сила» «Я» растет и проявляется в повышении эмоциональной устойчивости, выдержанности, спокойствию, даже проявлении некоторой флегматичности.

Человек с «сильным» «Я» трезво смотрит на вещи, работоспособен, реалистически настроен. С ростом «силы Я» приходит эмоциональная зрелость, спокойствие, способность реально оценивать обстановку, управлять ситуацией, избегать трудности. Крайними проявлениями могут стать эмо-

циональная ригидность, нечувствительность. Однако этих проявлений у педагогов, будущих экологов, не обнаружено, возможно, и потому их «сила Я» еще не сформирована до конца.

«Супер – Эго» - другая характеристика личности, ее способности владеть собой и взаимодействовать с другими. На начало периода обучения у большей части педагогов проявляется низкое «супер – эго», лишь у некоторых – близкое к среднему уровню.

Человек с низким «супер – эго» подвержен чувствам, не согласен с общепринятыми моральными нормами, стандартами. Его гибкость, непостоянство и переменчивость вызывают недоверие людей. Такой человек повторяет своим желаниям, небрежен, ленив, игнорирует свои обязанности. Он подвержен влиянию случая и обстоятельств. Его независимость связана с беспринципностью, неорганизованностью, безответственностью. У таких людей возможно проявление антисоциального поведения.

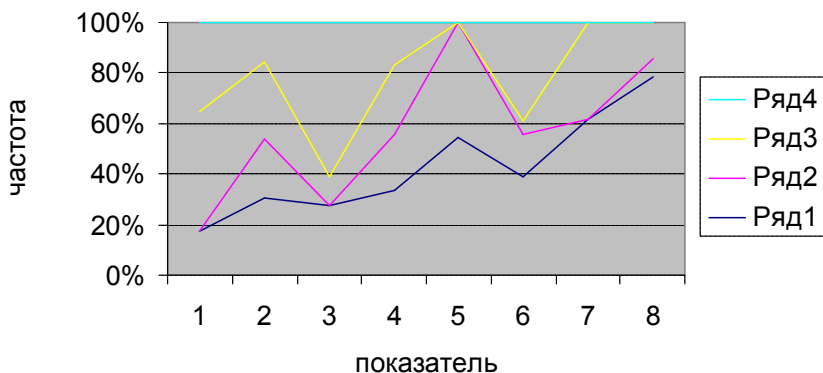
Рост «супер – эго» приводит к изменению личности, характера ее поведения. Высокое «супер – эго» свойственно людям с сильным характером, добросовестным, настойчивым, степенным, уравновешенным, **ответственным** (абсолютно необходимое качество для экологически культурного человека). Для них характерна высокая нормативность, иногда перерастающая в морализм.

Упорные, стойкие, решительные, достойные доверия люди могут решать вопросы экологического образования населения. Эмоционально дисциплинированные, собранные, совестливые, имеющие чувство долга, соблюдающие моральные стандарты и правила педагогики, они будут служить образцом в становлении экологической культуры детей. Настойчивость в достижении цели, точность, деловая направленность не позволит педагогам отступить от намеченной цели при столкновении с трудностями различного характера (рис. 23.).

Эмоционально – волевые особенности проявляются и через уровень чувствительности «харрии – премсии» (реализма-чувствительности) (рис. 24.). Эти свойства у педагогов факультета Э.О. уже на начальный период обучения оказываются выше среднего уровня, что может быть свидетельством проявления скорее «премсии» (повышенной чувствительности), чем «харрии» («толстокожести»). «Премсия» определяется мягкосердечием, нежностью, чувствительностью, в то же время сверхосторожностью, что ведет к стремлению к покровительству.

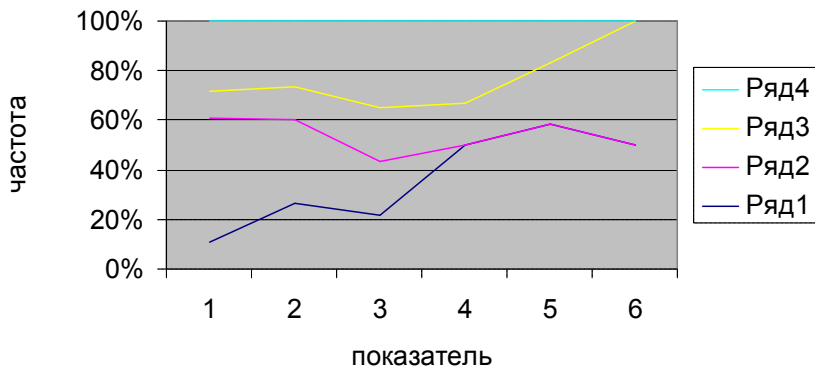
Эти люди находятся в постоянных поисках симпатии и помощи, сами способны к эмпатии, сочувствию, сопереживанию, пониманию. В их поведении перемешена доброта, мягкость, терпимость к себе и окружающим, утонченность и жеманство, напыщенность, притворство и артистичность, женственность. Такой человек действует по интуиции, изменчив и ветрен, ипохондрик, его беспокоит состояние собственного здоровья.

рис. 22. Динамика проявления силы и слабости "Я"



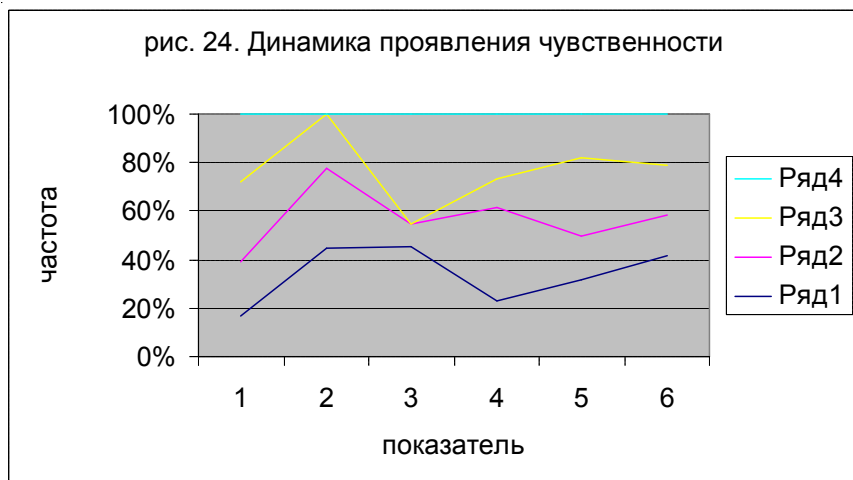
1-начало обучения(ряд 3); 2-Ш сессия(ряд 1); 3- в конце обучения в целом (ряд 2)

рис. 23. Динамика проявления "Супер-эго"



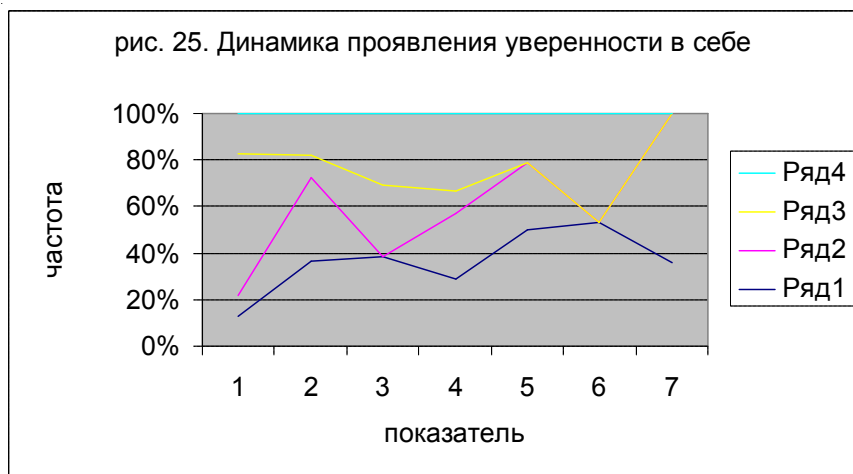
1- начало обучения(ряд 1); 2-Ш сессия (ряд 3); 3- в конце обучения в целом (ряд 2)

В то же время среди будущих учителей экологии около 1/3 проявляют низкую чувствительность и «толстокожесть», суровость, рассудочность и реалистичность суждений, практичность, даже некоторую жесткость. Они не верят в иллюзии, несентиментальны, мужественны, самоуверенны, суровы, черствы в отношениях, берут на себя ответственность.



1- начало обучения (ряд 3); 2- Ш сессия (ряд 1); 3- в конце обучения в целом (ряд 2)

У педагогов, пришедших на факультет, в сильной степени проявлялось чувство страха, тревоги, их мучили предчувствия, неуверенность в себе, обеспокоенность. Они находились во власти настроений и впечатлений. Такое состояние связано с сильным чувством долга и чувствительностью к реакции окружающих. Проявлялось это в симптомах страха перед поставленными задачами, сомнениями в их выполнимости (рис. 25.).



1- начало обучения (ряд 1); 2- Ш сессия (Ряд 2); 3- в конце обучения в целом(ряд 3)

Ближе к концу срока обучения наблюдается резкая смена настроения, появляется спокойствие, благодущие, хладнокровность, проявляющиеся в самоуверенности и самонадеянности. Повышается настроение, снижается чувствительность к реакции окружающих, потребности в их одобрении. Появляется энергия, исчезает страх.

В то же время среди будущих учителей экологии около 1/3 проявляют низкую чувствительность и «толстокожесть», суровость, рассудочность и реалистичность суждений, практичность, даже некоторую жесткость. Они не верят в иллюзии, несентиментальны, мужественны, самоуверенны, суровы, черствы в отношениях, берут на себя ответственность.

В то же время у педагогов, имевших высокое самомнение, самолюбие, проявлявших волевые качества, вырабатывалась способность действовать по осознанному плану, у них появились качества лидера, принимающего социальные нормы, контролирующего свое поведение и эмоции, целенаправленность, доведение дела до конца.

У остальных при наличии низкого самомнения появилась внутренняя конфликтность представлений о себе. На данный момент их усилия, если они их будут прилагать, в области формирования экологической культуры детей не принесут требуемых результатов, а может быть и сыграют отрицательную роль (рис. 26.).

СТАНОВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА – ЭКОЛОГА

Независимо от области, в которой трудятся творческие люди, у них наблюдается гибкость мышления, воображение и способность к фантазии, взыскательность по отношению к себе.

Для формирования творческой личности учащихся педагог должен иметь: потребность в творческом самовыражении; опыт собственной творческой работы; обладать сформированными умениями: самостоятельности, оригинальности, творческими способностями.

Педагог, занимающийся Э.О., возможно значительно чаще, чем другие, встречается с непредвиденными ситуациями в поведении школьников, во время их деятельности, общения, ситуаций, которые раскрывают черты поведения человека, показывают уровень его культуры, в том числе и экологической. Для специалиста важно не пропустить моменты возникающих изменений в личности ученика, уметь использовать и направлять их.

Кроме того, используя все возможности образовательного процесса, педагог в области Э.О. стремится активизировать познавательную деятельность учащихся (формируя мировоззрение), способствует развитию чувственной сферы и становлению убеждений, идеалов, ценностных ориентаций, развивает навыки практической экодеятельности. Успешному выполнению непростых задач помогают, да и определяют эффективность приложенных усилий творческие способности педагога, наставника, фасилитатора. Реализация принципа гуманизации Э.О. предусматривает наличие высокого уровня творческого потенциала педагога, который в условиях холистического, фасилитационного подходов в процессе субъект-субъектных от-

ношений реализует основную цель Э.О. – занимается становлением экологической культуры подрастающего поколения.

С целью изучения и оценки творческого потенциала педагогов нами использовался несколько модифицированный опросник Е.И. Рогова . В процессе оценки мы делили всех педагогов в зависимости от количественной оценки в группы трех уровней: высокий, выше среднего, средний уровень творческого потенциала. Вопросы опросника подобраны таким образом, что они помогают диагностировать границы любознательности, уверенность в себе, постоянство, зрительную и слуховую память, стремление к независимости, способность абстрагироваться и сосредотачиваться. Эти показатели, по мнению психологов, и могут быть качествами ,определяющими творческий потенциал.

Сравнительный анализ показателей творческого потенциала (табл-3.2.1) педагогов – экологов (двух последних выпусков), участников педагогического проекта «компетентность и мобильность» (последний выпуск) позволил сделать следующие выводы. Высокий уровень творческого потенциала – явление не очень частое в педагогической среде изучаемых групп. Таких педагогов лишь 5,2 % среди экологов и 3,03 % - среди педагогов школьных команд. Высокий уровень творческого потенциала предоставляет педагогу богатый выбор творческих возможностей. Такие педагоги на деле могут применить свои способности, им доступны разнообразные формы творчества.

Значительно больше педагогов, имеющих средний уровень творческого потенциала (от 48,5 % до 94,8 %). Этот уровень предполагает наличие качеств, позволяющих творить, однако, существуют и барьеры для творчества. Самый опасный барьер, по мнению психологов, - страх, особенно у людей, ориентированных на обязательный успех. Боязнь неудачи сковывает воображение – основу творчества. Педагога может мучить и страх социальный – страх общественного осуждения.

Таблица 3.2.1. ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Потенциал	Высокий	Выше среднего	Средний	Всего
Экологи, 1999 год	-	22,22	77,78	18
Экологи, 2000 год	5,20	-	94,80	19
Экологи, 2003 год				
Экологи, 2004 год				
Школьные команды Юргамыш, 2000 год	3,03	48,49	48,49	33

У любой новой идеи непростой путь, она проходит через этапы неожиданности, удивления, непризнания, осуждения окружающими. Боязнь осуждения за новое (поведение, взгляды, чувства) – свойство, которое не должно быть характерным для педагога, так как это сковывает творческую активность, уничтожает творческую личность.

Обратив на данное обстоятельство пристальное внимание, в процессе

реализации образовательной программы для слушателей набора 2002-2003 г.обучения проведена коррекция в методике обучения, уделено значительно больше внимания организации творческой самостоятельной работы слушателей в форме творческих малых групп, исследовательских педагогических лабораторий. Результаты работы не заставили себя долго ждать. В процессе обучения наблюдалось развитие творческого потенциала педагогов-экологов. Этому способствовала организация самостоятельной творческой деятельности педагогов в процессе проведения экологического практикума, а также при изучении теоретического материала и отработки практических умений в рамках изучения общей экологии, теории и методики экологического образования.

Наряду с изучением творческого потенциала нами проводилось исследование креативности педагогов по опроснику САМОАП (самоактуализации) - стремление к творчеству. (рис. 28.)

Стремление к творчеству, или креативности, - это неперенный атрибут самоактуализации, которую можно назвать творческим отношением к жизни.

Большая часть слушателей стремятся познать новое, творчески относиться к жизни. Однако 1/5 часть слушателей набрали всего 1 – 2 балла, что говорит об их низком интересе ко всему новому, возможно их творческий потенциал недостаточно развит.

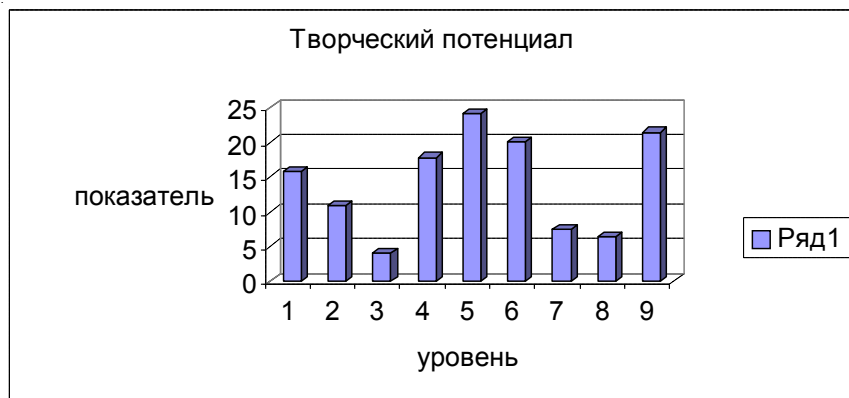


Рис. 28. Динамика творческого потенциала слушателей набора 2002-2003 г. Условные обозначения: 1-низкий; 2-средний; 3-высокий; 1-3- 1 сессия; 4-6-2 сессия; 7-9-3 сессия

Рассматривая уровень развития стремления к творчеству, мы обнаружили, что большинство педагогов, обучающихся на ФЭО, имеют средний и выше среднего уровень (65,7 %), часть (17,1 %) – ниже среднего, столько же – низкий (17,1 %). Наличие этих педагогов требует дополнительного внимания к ним, индивидуальной программы саморазвития, которая предусмотрена в новой образовательной программе, рассчитанной на обучение в течение 1,5 лет. Данная программа реализуется в виде тренингов под общим названием «Самосовершенствование и здоровье». Использование

дополнительной программы обучения в форме тренингов способствовало повышению уровня стремления к творчеству педагогов –экологов. Если в начале обучения среди педагогов не было слушателей с высоким уровнем стремления к творчеству, то к концу обучения таковые появляются, хотя не в очень значительном количестве. Возможно, что у большинства педагогов процесс развития стремления к творчеству находится в самом начале.



Рис. Динамика уровня стремления к творчеству педагогов набора 2002-2003 г. Условные обозначения: 1- начало обучения; 2- конец обучения и т.д.; 1, 2 – низкий ; 3, 4 – средний; 5, 6 – высокий (по распределению весов)

Профессиональное развитие личности педагога

Профессиональное развитие личности педагога представляет собой процесс становления комплекса профессионально значимых качеств, выражающих целостную структуру и особенности педагогической деятельности. Процесс самоформирования происходит путем преломления социальной среды через внутренние условия развития личности педагога. Профессионально значимые качества формируются, изменяются, ослабляются или усиливаются в ходе профессиональной социализации личности педагога, усвоения профессионального опыта и культуры, и их индивидуализации.

Профессионально значимые качества, по мнению ряда педагогов, в том числе К. Левитана, развиваются посредством «перевода» общепрофессионального в индивидуальное. Они являются транзитными и переходят из одной стадии профессионального развития в другую [132]. В основе профессионально важных качеств лежат наиболее устойчивые способы и формы профессиональной деятельности, поведения педагога, его образ жизни. В качестве критерия профессионального развития личности педагога К. Левитан определяет уровень сформированности профессионального значения качеств, который, по результатам исследований, коррелирует с уровнем профессиональной деятельности педагога, отражая меру ов-

падения этой деятельностью [131]. В нашем исследовании, как профессионально важное свойство мы изучали направленность профессионализма, которая может способствовать выполнению профессиональных функций (становлению экологической культуры учащихся). Наши наблюдения (1993 г.) совпадают с предположениями К. Левитана (1999 г.) о том, что важнейшей предпосылкой профессионального развития личности педагога является ее направленность (личности), выражающаяся в профессиональных установках и ценностных ориентациях. В эколого – профессиональной готовности педагогов направленность личности, по нашим наблюдениям, коррелирует с направленностью сознания.

В личностной направленности педагогов ФЭО преобладают коллективистская (направленность на общение) и деловая направленности.

Результаты наших исследований показывают наличие корреляционных связей между профессионально важными качествами личности, гностической готовностью педагогов – экологов. Причем, на уровень развития профессиональных качеств личности и профессиональных умений оказывает влияние педагогический стаж. Однако какой – то начальный этап формирования происходит еще в период подготовки.

Изучение нами уровня развития профессионально-важных качеств личности педагогов, обучающихся на ФЭО, позволило сделать следующие выводы:

- из качеств, за развитием которых велось наблюдение с 1996 года, хороший уровень развития получили такие, как: коммуникабельность, профессиональная наблюдательность, умение встать на позицию ученика, способность к убеждению, умение взаимодействовать (у 56,1 – 70,1 % педагогов); в то же время около 1/5 части педагогов (от 14,6 до 19,5 %) отмечают неудовлетворительный уровень развития таких профессионально важных качеств как умение взаимодействовать, оптимистическое прогнозирование и владение эмоциональным состоянием;

- в последующие годы нами расширен спектр рассматриваемых качеств (1997 – 2000 г.). Среди рассматриваемых качеств в 1997 г. высоким уровнем развития можно отметить такие: профессиональная наблюдательность, умение встать на позицию ученика, умение взаимодействовать, любовь к детям, любовь к преподаваемому предмету, коммуникативность, владение техникой речи, владение эмоциональным состоянием (от 95 % до 50 % педагогов соответственно);

- в 2000 году несколько снижается уровень сформированности таких качеств как: владение техникой речи, профессиональная наблюдательность. В то же время уровень сформированности других качеств остается на высоком уровне у большинства педагогов; наблюдается рост развития таких качеств как: коммуникативность, оптимистическое прогнозирование, умение взаимодействовать, владение эмоциональным состоянием.

Таблица 3.2.2. САМООЦЕНКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

Качества, способствующие выполнению профессиональных функций	Уровень развития			G
	Хорош	Удовл	Неудовл	
1. Коммуникабельность	70,1	13,5	9,8	8,24
2. Профессиональная наблюдательность	56,1	36,6	7,3	8,29
3. умение встать на позицию ученика	58,5	31,7	9,8	8,29
4. Способность к убеждению	53,7	31,6	9,8	7,80
5. Оптимистическое прогнозирование	43,9	31,7	19,5	7,15
6. Умение взаимодействовать	57,2	29,3	14,6	8,16
7. Владение эмоциональным состоянием	46,3	31,7	19,5	7,39

Среди профессионально важных качеств, рассматриваемых нами в модели профессионально – личностной готовности педагога к осуществлению Э.О., два качества (профессиональная наблюдательность и умение занять позицию ученика) отмечены как имеющие корреляционные связи с другими блоками профессиональной готовности. Динамику их развития мы проследили за пятилетний срок работы ФЭО.

Что касается профессиональной наблюдательности, уровень ее развития испытывает колебания, особенно в части «удовлетворительной – неудовлетворительной». Количество педагогов с неудовлетворительным уровнем к 2000 году снижается до минимума, в то же время растет число педагогов с удовлетворительным уровнем развития этого качества. Что касается хорошего уровня, его величина остается на одном уровне. Умение встать на позицию ученика – качество, помогающее понять ребенка, правильно выбрать тактику решения образовательных задач. Уровень его развития – хороший у большинства педагогов (58,5 – 61,5 %), однако, в первый период обучения среди педагогов появлялись слушатели с низким уровнем развития (9,8 %). В последующем, в связи с изменением технологии обучения и обращения больше внимания на личностные качества педагогов, слушателей с низким уровнем развития рассматриваемого качества среди педагогов ФЭО не выявлялось.

Таблица 3.2.3. ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ (1996 – 2000 г.г.)

Качества личности	Уровень развития (распределение весов по количеству педагогов %)								
	хороший			удовлетворительн			неудовлетворительн		
	1996	1998	2000	1996	1998	2000	1996	1998	2000
Профессиональная наблюдательность	56,10	61,54	55,00	36,60	30,72	45,00	7,30	7,69	-
Умение занять позицию ученика	58,50	61,54	60,00	31,70	38,46	40,00	9,80	-	-

В целом наблюдается достаточно хороший уровень развития профессионально важных качеств личности у педагогов ФЭО, более 2/3 из них имеют данный уровень становления всех рассматриваемых нами качеств.

Профессиональная направленность личности педагога-эколога

Изучение проводилось с помощью опросника Рогова. Выраженность одного фактора свидетельствует о мононаправленности личности учителя, а выраженность нескольких факторов может быть интерпретирована как результат полинаправленности.

Структура типа «организатор» обладает такими качествами как требовательность, организованность, сильная воля, энергичность. «Предметник» наблюдателен, профессионально компетентен, стремится к творчеству. Структуру личности типа «коммуникатор» составляют такие качества как общительность, доброта, внешняя привлекательность, высокая направленность. Тип «интеллигент» характеризуется высоким интеллектом, общей культурой и безусловной нравственностью.

Существуют также промежуточные структуры, образованные разными направлениями типизации педагогов, основанные на базе предметных знаний.

*Таблица 3.2.5. УРОВЕНЬ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА
(распределение весового показателя %)*

Специалисты	Ниже нормы	Норма	Ярко выражен	Полинаправленность
Экологи, 1999 г		38,89	50,00	11,11
Экологи, 2000 г	-	15,79	52,63	31,59
Биологи, 1999 г	7,69	46,15	46,15	7,69

Результаты изучения профессиональной направленности педагогов, обучающихся на ФЭО и учителей биологии, участников проекта педагогических мастерских, показывают, что среди педагогов – экологов выпуска 1999 г. больше всего «интеллигентов» (33,3 %), в выпуске 2000 г. чаще всего встречаются полинаправленные педагоги (31,6 %).

Что касается уровня направленности профессионализма, у большинства обследованных педагогов он ярко выражен, сформирован на высоком уровне. Поэтому какие-либо изменения в направленности профессионализма сопряжены с огромными трудностями, скорее всего, результаты не будут соответствовать приложенным усилиям. Однако среди педагогов есть достаточно большое количество таких, над направленностью профессионализма, его коррекцией необходимо работать, так как он не- достаточно сформирован. Примером такой деятельности является работа с полинаправленными педагогами. Основными механизмами, способами и каналами передачи информации учащимся у «интеллигента» являются принципиальность, соблюдение моральных норм, высоко интеллектуальная просветительская деятельность. Полинаправленный педагог – промежуточ-

ный тип, образован на базе какого – то одного типа (например на базе предметных знаний у «предметника – коммуникатора», основными механизмами, способами взаимодействия с учащимися для которого являются воспитание ученика средствами изучаемого предмета, путем изменения его восприятия научной картины мира, привлечения к работе в кружках и т.д.). «Предметник – интеллигент» сочетает в своей деятельности механизмы работы предметника с высокой направленностью «интеллигента». Вероятность появления «интеллигента – организатора» очень мала.

Среди учителей биологии, участников школьных команд, достаточно много профессионалов – «интеллигентов» (30,8 %). Кроме того, среди них много педагогов, профессиональную направленность которых определить трудно (46,2 %), так как при ответах на вопросы у них выявлен высокий уровень направленности мотивации на одобрение (ложной информации). Среди педагогов – экологов также имеются такие личности, однако, их количество не превышает 11,1 – 21,1 % (табл 3.2.5).

Определение уровня направленности профессионализма способствует выявлению глубины сформированности профессиональной направленности педагогов. Уровень направленности профессионализма ниже нормы выявлен у учителей биологии (7,7 %), среди выпускников ФЭО (1999, 2000 г.г. выпускников) таких педагогов не выявлено. Если среди учителей биологии примерно одинаковое количество с нормально выраженной профессиональной направленностью и ярко выраженной (по 46,2 % соответственно), то среди экологов больше педагогов с ярко выраженной направленностью (50,0 – 52,6 %). Педагогов с полинаправленностью профессионализма больше всего среди экологов (31,6 %, в 2000г), меньше всего учителей биологии (7,7 %).

Профессиональная направленность имеет корреляционное взаимодействие (по нашим наблюдениям) с ценностными ориентациями личности педагога и ее социальными стереотипами. Кроме того, профессиональная направленность «интеллигента» коррелирует с эгоцентрической направленностью сознания.

Результаты наших исследований позволяют предположить, что лучше всего справится с задачами экологического образования педагог – «интеллигент», либо «полинаправленный интеллигент».

В педагогике существует несколько классификаций – типизаций стилей общения, работы, учителя, его профессиональной направленности. В процессе становления личности педагога формируется стиль его профессиональной деятельности, изучение которого в нашем исследовании способствует углублению знаний о профессиональной направленности личности педагогов и поиску наиболее оптимальной для педагога-эколога. Выделяют три основных стиля поведения педагога: авторитарный, демократический, либеральный [].

Авторитарный («разящие стрелы») – педагог, *организатор*, ориентирующий на себя, он единолично определяет направление деятельности коллектива, пресекает всякую инициативу, считая ее самоволием, замыкает информацию на себя, подчиненные живут в мире догадок и слухов. Ос-

новные формы связи с коллективом: приказ, указание, инструкция, выговор, благодарность. Способы общения – команды, отрывистые приказы, тон начальственный. При авторитарном стиле поведения педагог полагается только на силу приказов, на свою власть, не доверяет ученическому коллективу и не считает нужным обосновывать и разъяснять свои решения. Педагоги не терпят возражений, замечаний в свой адрес, не признают права учащихся на собственное мнение. Мотивация действий учащихся при таком стиле педагогического руководства определяется в основном негативными стимулами – угрозой наказания. Главный недостаток этого стиля заключается в том, что он лишает педагога возможности глубоко и всесторонне вникать в процесс формирования личности, так как воспитанник в таких условиях изолируется от воспитателя, не делится с ним своими мыслями, проявляет скрытность, а иногда и двойственность. Такой стиль поведения педагога не может способствовать ему в реализации задач Э.О., так как оно направлено и реализуется через субъект – субъектные отношения педагога и ученика, демократизм и гуманизм в образовательном процессе.

Демократический («возвращающийся бумеранг») – педагог, организатор, прислушивающийся к мнению коллектива. Руководитель, который доводит цели деятельности до коллектива, задачи мотивирует, усилия каждого поощряет. Своей целью считает не только контроль и координацию, но и воспитание коллектива. Демократический руководитель оптимально распределяет нагрузки с учетом индивидуальных склонностей и особенностей, поощряет лидерство других, развивает их инициативу. Основные способы общения – просьба, совет, информация.

Демократический стиль поведения основан на учете индивидуальных особенностей и личного опыта школьника, их активности и потребности, на предоставлении учащимся возможности для проявления самостоятельности. Учитель не занимается мелочной опекой, однако постоянно контролирует продвижение ученика к конечным целям. Он доводит до каждого ученика свои требования, обсуждает, аргументирует их и добивается, чтобы каждый член коллектива принял, осознал и поддерживал их. Так формируется сознательная дисциплина, внутренняя устойчивая мотивация поступков учащихся, направленная на творческую учебу. И, как показывают специальные исследования, наиболее высокая успеваемость и дисциплина учащихся наблюдается у педагогов с демократическим стилем руководства. При данном стиле руководства у учащихся вырабатываются весьма важные умения и навыки нравственного поведения, находящиеся, как правило, непосредственное выражение в опыте общения, а при авторитарном - накапливаются привычки бездумно выполнять указания и советы воспитателя, что, естественно, мало способствует формированию самостоятельности.

Педагог, имеющий демократический стиль поведения «обречен» на удачу в профессиональной деятельности – реализации цели и задач Э.О.

Либеральный («плывущий плот») – анархичный, попустительский педагог, старается не вмешиваться в жизнь коллектива, не проявляет активности, вопросы рассматривает формально, легко подчиняясь стороннему влиянию, тактически он самоустраняется от ответственности за происходящее.

Либеральный стиль поведения характеризуется пассивностью и минимальным влиянием педагога на педагогический процесс. Роль педагога ограничивается формальным исполнением посреднических функций информатора. В этом случае отсутствует какое – либо педагогическое

Рис. Динамика стилей профессиональной деятельности педагогов-экологов 2001-2002 г. (по распределению весов)

Условные обозначения: 1, 2 –авторитарный; 3,4- демократичный; 5,6- либеральный; 7,8- не выражен ; 1- в начале обучения, 2- в конце обучения и т.д. руководство, такой стиль хуже авторитарного и демократического.



Рис. Динамика стилей профессиональной деятельности педагогов-экологов 2001-2002 г. (по распределению весов)

Условные обозначения: 1, 2 –авторитарный; 3,4- демократичный; 5,6- либеральный; 7,8- не выражен ; 1- в начале обучения, 2- в конце обучения и т.д.

Стиль поведения педагога проявляется в его профессиональной направленности, индивидуальном стиле педагогической деятельности. Профессиональная направленность – свойство, которое помогает оценить степень включенности педагога в профессию, выявить механизмы, через которые профессиональная деятельность воздействует на личность самого педагога, учащихся, а также определить типические педагогические деформации личности.

В начале обучения среди педагогов –экологов выделялось две группы по стилю деятельности: «либералы» и педагоги с невыраженным стилем деятельности. Слушатели с авторитарным и демократичным стилем деятельности не особенно выделялись, их было немного. К концу обучения , начиная с Ш сессии, достаточно явно начал проявляться демократический стиль профессионализма у педагогов-экологов, это ярко проявилось в период педагогической практики. По нашему мнению перестройке стиля профессиональной деятельности способствовала реализация в практике организации обучения слушателей на принципах демократизма, гуманизации, субъект-субъектных отношений и фасилитационного подхода при проведе-

нии занятий в форме педагогических лабораторий , педагогических мастерских. Освоение к началу педагогической практики основных педагогических технологий, в том числе и технологии педагогических мастерских, помогло педагогам изменить стиль профессиональной деятельности и использовать полученные знания в практике профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В мире существует 2 блока универсалий культуры. К первой категории относят те, которые фиксируют наиболее общие характеристики объектов, включаемые в человеческую деятельность. Это пространство, время, движение, вещи, *отношения*, количество, качество, мера, *содержание*, причинность, случайность, необходимость и т.д.

Второй блок категорий включает те, посредством которых осуществляется выражение определения *человека как субъекта* деятельности, *структура его общения*, его *отношения* к другим людям, обществу, природе, к *целям и ценностям* эко-социальной жизни. Между блоками имеется взаимная корреляция, которая выражает связи между субъект - объектными и субъект - субъектными отношениями человеческой жизнедеятельности.

1. Преобразование общества и типа цивилизационного развития всегда предполагает изменение глубинных жизненных ценностей, закрепленных в универсалиях культуры. Процесс усвоения транслируемого в культуре социального опыта осуществляется в качестве социализации, обучения и воспитания.

Экологическое образование как целостный процесс – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование экологического мировоззрения, экологического сознания, деятельности и поведения, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социально – природной среде и здоровью. Конечная цель экологического образования – экологическая культура личности и общества в целом.

2. Экологическая культура, являясь частью общечеловеческой культуры, определяет характер и качественный уровень отношений между человеком и социоприродной средой, проявляется в системе ценностных ориентацией, мотивирующих экологически обоснованную (природосообразную) деятельность, и реализует во всех видах и результатах человеческой деятельности, связанных с познанием, использованием и научно обоснованным преобразованием природы и общества, в поведении человека.

3. Разработанная модель профессионально-личностной готовности педагогов к осуществлению экологического образования детей состоит из двух полей: поля экологической культуры(включающей экологическое мировоззрение, экологическое сознание, экологически сообразные деятельность и поведение) педагога как члена общества и поля профессиональной готовности, состоящее из профессионально важных качеств личности педагога, уровня гностической готовности по предмету и его дидактике, совокупности профессионально-методических умений, а также профессионального поведения педагога, основы которого отражены в кодексе про-

фессиональной этики . Между структурными компонентами модели прослеживается взаимосвязь и взаимодействие.

Результаты нашего исследования дают основание выделить четыре уровня профессиональной деятельности, и соответственно, профессионального развития педагога: низкий, средний, высокий, оптимальный. Определение этих уровней позволяет делать более обоснованные выводы о степени соответствия конкретного педагога занимаемой должности, повысить объективность решений при его аттестации, наметить конкретную программу самосовершенствования.

К условиям образовательной среды системы подготовки педагога-эколога и ее образовательного процесса, влияющим на уровень готовности педагога-эколога к выполнению профессиональных функций, мы относим в первую очередь, содержание образовательной программы, форму подготовки (переподготовки) педагога. Важнейшими предпосылками эколого-профессионального развития педагогов выступают направленность личности, выражающаяся в направленности потребностей, мотивации, эколого-профессиональных установках и ценностных ориентациях. Сформированная устойчивая установка на эколого-профессиональную деятельность, развитие уровня компетентности в процессе образования и последующего саморазвития и самообразования, ориентация на культурно-гуманистические ценности обуславливают во многом прогрессивное развитие личности педагога и успешность его профессиональной деятельности.

4. Процесс прогрессивного эколого-профессионального развития педагога может быть активизирован при условии создания образовательных ситуаций исполнения роли педагога-эколога по- новому, с помощью использования подходов личностно-ориентированного образования, технологического комплекса профессиональной переподготовки, усиления мотивации самосовершенствования, саморазвития личности педагогов, находящихся в рефлексивной позиции, через развитие экологической культуры, овладение эффективными способами свободного, демократического, социально ответственного поведения.

5. Технология формирования готовности к эколого-профессиональной деятельности педагогов-экологов состоит из следующих технологических компонентов: а)целеполагание, включающее основные технологические цели- теоретическую (глобальную), локальные и операциональные ; б)технологические сектора- направления процесса формирования готовности; в)средства формирования готовности-технологический комплекс; г) мониторинг формирования готовности; д)критериально-оценочная система , являющаяся средством оценки уровня сформированности эколого-профессиональной готовности и эффективности применения технологии.

6. Для выявления уровня готовности педагога к осуществлению экологического образования детей обоснованы системные и функциональные критерии.

На основе разработанных критериев разработана характеристика уровней сформированности готовности педагогов-экологов к осуществлению экологического образования детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеева А. Ф. Психолого- педагогические факторы успешности научно- исследовательской работы студентов: Дисс. канд. пед. наук. Л. , 1984. - 200 с.
2. 3. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды в 2-х томах / Под ред. А.А. Бодалева. Б.Ф. Ломова , Н.В. Кузьминой. – М. : педагогика, 1980.- С. 128- 267.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избранные психологические труды : в 2 – х т. М., 1988.
4. Анастаси А. Психологическое тестирование в 2– х книгах . Пер. с англ. / Под ред. К.М. Гуревича, В. И. Лубковского. – М. : Педагогика 1982.
5. Алейникова Т.В. Психоанализ : Учеб.пособие.- Ростов н/Д: Феникс, 2000.- 352 с.
6. Александрова Н.М. Специфика экологического образования в среднем специальном учебном заведении при подготовке специалистов в области охраны окружающей среды // Экология и образование, 2002.- № 1-2.- с.36-38.
7. Алексеев Н. А. Личностно – ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень: Изд. ТГУ. 1997.- 216 с.
8. Алексеев С.В. Экология : наука и область образования. СПб. : ГУПМ, 1994.- 55с.
9. Алексеев С.В. Размышления об образовании для устойчивого развития // Экология и образование, 2002.- № 1-2.- с.22-26.
10. Алексеев С.В. « Содержание регионального компонента экологического образования при апробации учебных пособий в образовательной области экология » С. Петербурге 1994г.
11. Алексеев С. В. Смирнова Е.А. Школьное экологическое образование : реальность и перспектива для учителя. С. Петербурге: Крисмас, 1997. – 96с.
12. Альманах психологических тестов.- М.: «КСП», 1996.- 400 с.
13. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества.- Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 1988. - 236 с.
14. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Кн. 1,2. Казань, 1998.
15. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. - М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
16. Архарова Л. И. К вопросу о технологии личностно – ориентированного обучения и воспитания // Человек, природа, общество : условия формирования позиции ненасилия. Материалы международной научно – практической конференции. Уфа 20- 21 мая 1989 г. ч. I с. 98- 99.
17. Арсеньев А.С. Глобальный кризис и личность // Мир в психологии и психология в мире. 1994, № 0, С. 10 – 24.
18. Асмолов А.Г. Психология личности. – М. , 1995.
19. Атиева Г.З. К вопросу о приоритетах экологического образования / Человек. Природа. Общество. Условия формирования позиции ненасилия Мат. междунар. наук. прак. конф, Уфа Башк. гос. пединст. 1999. – 187с.
20. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М. , 1977. С 91 – 94.
21. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. – М. : Знания, 1987.– 80 с.
22. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1989. - 560 с.
23. Белакирева С.В. Формирование экологического знания как основа решения глобальных проблем человека в условиях перехода к устойчивому развитию // Человек. Природа. Общество. Мат. Междунар. конф. Уфа Башк. ГПИ. 1999. – 187 с.
24. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. - Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 416с.
25. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики М. . 1996.
26. Берулова М.Н. Состояние и перспективы гуманизации образования // Педагогика, 1996. № 1. С. 9 – 11.
27. Берулова М.Н. Гуманизация образования: направления и проблемы // Педагогика, 1996. № 4 С. 23 – 27.
28. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М. : Педагогика, 1989.- 190 с.
29. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М. , 1995.- 336 с.
30. Бестужев – Лада И. В. Школа XX века : размышления о будущем // Педагогика, 1990.- № 8.- с. 103 – 113.
31. Битинас Б.П. , Катаев Л.И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // педагогика. 1993. № 2. с. 10 – 15.
32. Бондарчук Е. Как управлять риском. Экология в шкале ценностей современного общества

- / Природа и люди М. : Природа и люди « Евразия» 4 [41] 97 с. 9 – 14.
33. Бобкова Л.Г. Управление развитием профессиональной компетентности педагога.- Курган :ИПКРО, 2000.- 32 с.
34. Василенко Л.И. Экологическая этика : от натурализма к философскому персонализму // Вопросы философии, 1995. № 3, с. 37 – 48.
35. Вариативные учебные планы и программы экологической подготовки для разных групп педагогических кадров. Под ред. Т.В. Корнер. Санкт – Петербург : Изд – во Инст. обр – я взрослых РАО РФ, 1994. – 100 с.
36. Вербицкий А.А. « Основные принципы концепции непрерывного экологического образования» / Просвещение : проблемы и перспективы, 1997 № 2 с. 4 – 5 .
37. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе : Контекстный подход.- М.: Высшая школа, 1991.- 207 с.
38. Вороженцева Н. Н. Диагностика учения, воспитания и развития школьников. Методическое пособие. Омск: ОмГПУ, 2000. – 35 с.
39. Временный государственный образовательный стандарт. Базисный учебный план средней общеобразовательной школы. Экология проект. М. , 1993.- 70 с.
40. Временный государственный образовательный стандарт. Общее среднее образование. « Экология». Проект, 3 – я редакция. М. , 1994.- 22 с.
41. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова.- М.:Педагогика-Пресс, 1999.-534 с.
42. Галкин Ю.Ю, Анохин А.М., Осипенко В.П. Общее и экологическое образование (правовые аспекты) // Вестник экологического образования в России, 1998 № 3 - 4 с.40– 46
43. Гальперин П.Я. Введение в психологию.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.- 150 с.
44. Гильманов С.А. Экспертная оценка хода инновационных процессов в образовательных учреждениях. Тюмень, 1995. 36 с.
45. Гильманов С.А. Диагностика качеств творческой индивидуальности педагога: Учебное пособие. Тюмень: Изд –во Тюм. ГУ, 1998. с 88.
46. Гиляров И.А. Методические проблемы современной экологии. Смена ведущих позиций // Природа, 1981, № 9, с. 96 –103.
47. Гирусов Э.В. От экологического знания к экологическому сознанию //Взаимодействие общества и природы. М.: Наука, 1986. с. 76 – 81.
48. Гирусов Э.В. Ширянова И.Ю. Экология и культура – М.; 1989.
49. Глазачев С.Н. Экологическая культура: сущность, содержание, технологии формирования // Экология и образование.- №1-2, 2004.- с.38-42.
50. Глазачев С.Н. Постулаты экологического образования / Экологическое образование : концепции и технологии. Волгоград: Перемена. 1996. С. 1 – 5.
51. Глазачев С.Н.Экология: учебная книга / Экология и жизнь, 1997 № 3 С. 22 –29.
52. Глазачев С.Н. Экологическая культура учителя.- М.:Современный писатель, 1998.- 520с
53. Глазачев С.Н, Каленская Е.В, Каленская В.П. Введение в экологию: уроки творческого развития. – М.: Горизонт, 1998. – 120 с.
54. Глазачев С.Н. Экологическое образование в России и Югославии .- М., 1998.- 480 с.
- 55.Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях : Непараметрические методы.- М. :Педагогика, 1977.- 136с
56. Глобальное образование: идеи, концепции, перспективы: Учебные пособие /Под ред. И. Ю. Алексашиной.СПб., 1995.104 с.
57. Границкая А. С. Научить думать и действовать : Адаптивная система обучения в школе: КН. для учителя М.: Просвещение, 1991 – 175 с.
58. Гонаболлин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. 1975. № 1 С. 102 – 106.
59. Горелов А. А. Экология, М.: Центр, 1998 –240 с.
60. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.- М., 2000.
61. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М. : народное образование, 2000.- 240 с.
- 62.Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли .- СПб. : Кристалл, 2001.- 640 с.
63. Гусейнов А. Что же мы такое? // Человек.- № 2, 2001.- с.6-19.
64. Данилова М.Н. Экология человека. Программа и методические рекомендации для студентов дневного и заочного отделений педагогического и психологического детства. – Екатеринбург: Изд – во Ур. ГПУ, 1997. – 18 с.

65. Дежникова Н.С. Экологическая культура: грани восприятия // *Биология в школе*, 1995. № 3.- С. 22.
66. Дежникова Н.С., Иванова Л. Ю., Клемяшова Е.М. и др. Воспитания экологической культуры у детей и подростков: Учебное пособие. М. : Педагогическое общество России, 2000. – 63 с.
67. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2003. - 256 с.
68. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д: Феникс. 1996. - 480 с.
69. Дидактика средней школы. некоторые проблемы современной дидактики. Учеб. пособие Под ред. М. А. Данилова, М. Н. Скаткина М: Просвещение, 1975. – 303 с.
70. Днепров Э.Д. Школьная реформа между «вчера» и «завтра». М.: РАО, Федеральный институт планирования образования МО РФ. 1996.- 432с.
71. Добрецова Н.В. Педагогическое проектирование в дополнительном экологическом образовании / ж Экологическое образование в школе, 1999 № 1 с. 57 – 61.
72. Друженский А.М. Зарубежная школа : история и современность. М. : Просвещение, 1992.- С. 56 – 76.
73. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности: Дис. д-ра пед.наук. - М., 1983 - 356 с.
74. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. М. : Дом педагогики. 1996. 204 с.
75. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. Н.М. Никольской.- М.: Совершенство, 1997.- 208 с.
76. Евлампиев И.И. История русской философии . - М. :Высшая школа, 2002.- 584 с.
77. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. - М., 1989г.
78. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. Изд-е 2-е, испр. И перераб. . - СПб.: Питер, 2002.- 512 с.
79. Ефимова Н.С. Влияния профессионального развития учителя на укрепление субъект – субъективных отношений //Человек, природа, общество. Материалы международной конференции.- Уфа, Башк. ГПИ, 1999. – 187с.
80. Железнов Ю.Д. О значении развивающей педагогики в экологическом образовании / Вестник Экол. образования в России.- 1998.- № 3 –4 с. 24 – 30.
81. Желзов Е.А. Гуманизация науки как форма ее интеграции. Проблемы человека и интегрированные процессы современной науки.- Казань, 1988. С. 27 – 29.
82. Завьялова О.Г. Экологическая культура в школе будущего /Проблемы охраны окружающей среды и региональная практика экологического образования: Мат. научн. – практ. конф. – Курган, ГИПП “Зауралья,” 1999. – с 170 – 173.
83. Завьялова О.Г. Несоворова Н.П., Татаринцев В.г. Инновационный проект “Апробация учебного комплекса по экологии в школах Курганской области”./ Мат.научн.-практ. конференции.- Курган, 1998
84. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982.- 160 с.
85. Загвязинский В.И. Дидактика высшей школы.- Челябинск, 1990.- 96 с.
86. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя.- М.: Педагогика, 1987.- 160 с.
87. Загвязинский В.И. Методология и методика социально – педагогического исследования.- М.: РАО ЦСП. 1995.- 155 с.
88. Загвязинский В.И. Елисеев К.В. Критерии эффективности педагогических нововведений: Научно – методический сборник № 1.- Тюмень, 1995.- С. 18 – 33.
89. Заур – Бек Е.С. Педагогическое проектирование в системе образования: Общая теория проектирования.- СПб.: СПб ГУПМ, 1994. С. 25 – 82.
90. Загвязинский В.И. Противоречие учебного процесса и способы их разрешения / Советская педагогика, 1970.- № 12. – с.
91. Закирова А.ф. Экологическая культура педагога и проблемы герменевтики //Формирование экол. культ – ры учащихся. – Тюмень : Тюм. ГУ, 1999. – с.
92. Закин М.В. “ Экологическое образование: принципы, содержание и определение базовых понятий”.- Екатеринбург, 1997.- 35 с.
93. Захлебный А.Н. Содержание экологического образования в средней общеобразовательной школе: Теоретическое обоснование и пути реализации: Автореф. дис. докт.пед.наук.- М., 1986.- 32 с.
94. Зверев И.Д. Экологическое образование и воспитание: узловые вопросы /Экологическое образование: концепции и технологии.- Волгоград: Перемена, 1997.- с. 72 – 84.

95. Зеер Е.Ф. *Личностно – ориентированное профессиональное образование.*- Екатеринбург: Изд – во Урал. Гос. проф. – пед. ун – та, 1998. – 126 с.
96. Иваницева Т.А. *Влияние ценностных ориентаций педагога на формирование экологической культуры учащихся // Формирование экол. культуры учащихся.*- Тюмень: ТГУ, 1999. – с.
97. Игнатова В.А. , Роменко Н.В. *Идей и принципы создания системы непрерывного экологического образования и воспитания. Метод. пособие для учителя.*- Тюмень: ТОИПКПК, 1993.- 24 с.
98. Игнатова В. А. *Экологическая культура: грани постижения / формирование эколог. культуры учащихся : проблемы и перспективы .-* Тюмень, Тюм. гос. уни – т , Тюм. науч. центр РАО 1999. – 145 с.
99. Игнатова В.А. *Формирование экологической культуры учащихся: Теория и практика : Монография /Под ред. В.И.Загвязинского.*- Тюмень: Изд-во ТГУ, 1998.- 196 с.
100. Ингенкамп К. *Педагогическая диагностика.*- М. : Педагогика, 1991.- 240 с.
101. Каган М.С. *Человеческая деятельность: Опыт системного анализа.*- М.: Политиздат, 1974.- 328 с.
102. Капустина А.Н. *Психодиагностическая методика Р.Каттелла.*- СПб.: Речь, 2001.- 112 с (Практикум по психодиагностике)
103. Калина Н.Ф. *Вопросник самоактуализации личности // Психология зрелости и старения .-№1, 1998.- с. 39- 51.*
104. Кларин М.В. *Педагогическая технология в учебном процессе.*-М.: Знание , 1989.- 80 с.
105. Калинин В.Б. *Формула экологического воспитания / Природа и люди. М. Евразия.*- № 6 (43) 97. – 1997.- С.24-29.
106. Калинин В.Б. *Вестник Ас Эко: ресурсная база гуманистической модели экологического образования //Вестник Ас Эко, 1998.- № 1.- С. 3 – 8.*
107. Каппони В., Новак Т. *Сам себе психолог.* – СПб: Питер Пресс, 1996. – 224 с.
108. Квасничкова Д. *Экологическое образование в Чехословакии //Социально – экономические, организационно – правовые и педагогические аспекты охраны окружающей среды : Информ. бюл. Варшава, 1989. –№1 .-С. 18 – 19.*
109. Квасова Л.С., Фролова Н.А. *О некоторых аспектах экологического образования школьников. //Биология в школе.-№ 3 – 1998 г. с.36 –40.*
110. Кемеров В.Е. *Проблемы личности: методология исследования и жизненный смысл.*-М., 1977.- 220 с.
111. Кедров Б.М. *Предмет и взаимосвязь естественных наук.*-М.: Наука, 1967.- 436 с.
112. Кинелев В. *Образование и цивилизация // Высшее образование в России, 1996.- № 3. С. 4 – 13.*
113. Кларин М.В. *Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии.*-Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995.-176 с.
114. Кларин М.В. *Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта.*-М.: Наука, 1997.-223 с.
115. Колчанов В.А., Шурыгина А.Г. *Изучение региональных экологических проблем в курсе « Географии России» // География в школе. 1997.-№ 3. С. 62 – 66.*
116. *Концепция общего среднего экологического образования // Зеленый мир. 1994.-№ 13. С. 12 – 14.*
117. *Концепция повышения квалификации педагогических кадров школы. Под общей редакцией В.О.Онушкина, Ю. Н. Кулюпина, В.Г. Воронцовой.*-СПб: ИНс –т образования взрослых РАО, С – Пет. УПМ, 1996.- 122 с.
118. Костова З. *Методологические основы формирования экологического знания учащихся средних школ НРБ //Социально – экономические, организационно – правовые и педагогические аспекты охраны окружающей Среды: Информ. бюл. Варшава. 1989.-№ 17 – 18.*
119. Корякина Н.И. *Индивидуальное развитие и законы природы / Природа и люди, 1997.-№6.- С. 41 – 43.*
120. Крапивенский С.Э. *Социальная философия.*-Волгоград, 1996.-352 с.
121. *Краткий педагогический словарь пропагандиста / Сост.: М. Н. Колманова, В.С. Суров, под ред. М.И. Кондакова, А.С. Вишнякова. – М.: Полит изат, 1984. – 319 с.*
122. Кривых С.В. , И.В. Иванов *Антропоэкологическая парадигма образования / Сб. матер. IV межвузовск. науч. практ. конф. – Тобольск: ГПИ, 2000. – 92 с.*
123. Кривых С.В. *Формирование экологического сознания / «Методология, теория и практика формирования экологической культуры в системе непрерывного образования» Сб. материалов IV межвузовск. научно практ. конференции Тобольск: гос. пед. институт, 2000. – 92 с.*

124. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л., 1970.
125. Кузнецов В.Н. Становление экологического образования в школах России / Экологическое образование в школе 1999. - № 1. - С. 15 – 21.
126. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. - 183 с.
127. Кулюткин Ю.Н. Мышление и личность. - СПб.: Крисмас, 1995. - 22 с.
128. Кулюткин Ю.Н. Образование в изменяющемся мире // Гуманистический потенциал естественно - научного образования. СПб ГУПМ. 1996. с. 13 – 16.
129. Кутырев В.А. Человек XXI века: уходящая натура // Человек. - №1, 2001.- с.9- 15.
130. Лаптева И.С. Воспитание экологической культуры подростков. //Биология в школе.- № 4.- 1997.- с. 62 – 65
131. Левитан К.М. Личность педагогике: Становление и развитие. Саратов, 1991.
132. Левитан К.М. Педагогическая деонтология. – Екатеринбург, Изд - во «Деловая книга», 1999. – 272 с.
133. Леднев В.С. Содержание общего среднего образования. М.: Высшая школа, 1989.-360 с.
134. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М.:Высшая школа, 1991.-224 с.
135. Лескина И.А. Конструирование тренинга партнерского взаимодействия для педагогов / Человек, природа, общество Мат – лы междунар. конф. Уфа 20 – 21 мая 1999, ч – I с. 137 – 139
136. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 – х т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1 391 с.
137. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения : в 2 – х т. М.: Педагогика 1983. Т. 2.320 с.
138. Лихачев Б. Т. Структура экологической культуры личности и педагогические основы ее формирования / Экологическое образование в России: теоретические аспекты. Сб. тр. к 25 – летию Научного совета по экологическому образованию. Президиум РАО / Под ред. А.Н. Захлебного, Л.П. Симоновой – Салеевой. М.: Тобол. 1997. С. 68 – 81.
139. Лоб, Рейнхольд. Школьное и внешкольное экологическое образование в Германии / Сб. научн. тр.-Волгоград, Перемена. 1996. С. 262 – 269.
140. Лобанова Н.Н. Педагогическая компетентность, мобильность и творчество педагогов. Материалы конференции 26. 10. – 29. 10 1994 г. – СПб: РАО, 1994. – 125 с.
141. Лосев А.Б., Провадкин Г.Г. Социальная экология: Учеб. пособие для вузов / Под ред. В.И. Жукова. – М : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 312 с.
142. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика, 1990. - № 8. С. 82 – 88.
143. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993
144. Мелехова О.П. Экологическое образование и нравственное воспитание // Высшее образование в России, 1994. - № 4. С. 40 – 43.
145. Мелентьева А.А. реализация идей синергетики в ожидании биологического образования как условия успешности формирования экологического мировоззрения старшеклассников // Автореферат дис. на соискание уч. степ. канд. пед. наук, - Тюмень, 2000.-18 с.
146. Методология и технология комплексного социально – педагогического проектирования. Региональный уровень. Колл.моногр. Под ред. В.И. Загазынского. М., 1997.-167с.
147. Милованова Л.А. Проблема и путь: проект развития экологического сознания / Экол. культура и образование России.- М., 1998.
148. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М., 1997
149. Моисеев Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование. М.: МНЭПУ, 1995. 56 с.
150. Моисеев Н.Н. Естественнонаучное знание и гуманитарное мышление // Общественные науки и современность. 1993. -№ 2. С. 63 – 75.
151. Моисеев Н.Н. Современный рационализм и мировоззренческие парадигмы // Общественные науки и современность. 1994. - № 3 С. 77 –87.
152. Моисеев Н.Н. Нравственность и феномены эволюции. Экологический императив XXI века // Общественные науки и современность. 1994. - № 6. С. 131 – 139.
153. Моисеева Л.В. Альтернативные модели экологического образования. Екатеринбург: Изд – во Урал. гос. пед. ун – та, 1997.-106 с.
154. Моисеева Л.В. о формировании нравственно- экологического здоровья школьников. Концепция школы и программа реализации.-Екатеринбург: УНИКУМ, 1996.-97 с.

155. Моисеева Л.В. *Диагностические методики в экологическом образовании: Учеб. пособие.* - Екатеринбург: Изд – во Урал гос. проф. – пед. ун – та, 1996.-157 С.
156. Моисеева Л.В. , Колтунова И.Р. *Диагностика уровня экологических знаний и сформированности экологических отношений у школьников: Метод. пособие для учителей.*-Екатеринбург : Уникум, 1993.-38 с.
157. Моисеева Л.В. *Региональное экологическое образование: Теория и практика.*-Екатеринбург: Изд – во Урал. гос. пед. ун – та, 1997.-246 с.
158. *Моделирование педагогических ситуаций / Под ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской.* - М., 1981.-С. 18 – 20.
159. Монахов В.М. *Методология проектирования педагогической тезнологии (аксиоматический аспект) // Школьные технологии.* - 2000.-№3.- С. 57-73.
160. Мясичев В.Н. *Психология отношений: Избранные психологические труды.* - М.; Воронеж: Институт практ. психологии; МОДЭК, 1995.- 356 с.
161. Назаренко В.М. *Будущее экологического образования : некоторые предположения / Экология и жизнь, 1997.- № 3.- С. 18 – 22.*
162. Назарова Н.С. *Охрана окружающей среды и экологическое воспитание студентов: Учебно – методическое пособие.* -М., 1989.
163. Насонов А.Д. , Руденко А.Г. *О разработке личностно – ориентированных технологий в педагогическом образовании // Человек, природа, общество. Мат – лы междунар. конф. Уфа 29 –21 мая 1999. Ч. I с. 152 – 153.*
164. Нейман В.В, Тарасов В.И. *Методологические и педагогические подходы совершенствования учебного процесса // Качество обр – я Новосибирск, НГТУ ч 2 1998 г. с. 139 –141.*
165. Немов Р.С. *Психология : В 3 – х т. – М.: Просвещение, 1995.-*
166. Несговорова Н. П. *Факультет готовит учителей экологии //Сборник материалов междузовской конференции. Тобольск :Тобольск.ГПИ, 1998.-98 с.*
167. Несговорова Н.П. *Экологическое образование. Введение в предмет: Учебное пособие.* - Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2004.- 163 с.
168. Несговорова Н.П. , Ионина Н.Г., Охалкина Е.Н. *Методика экологического образования школьников :Учебно-методическое пособие.* - Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2004.- 113 с.
169. Несговорова Н.П. , Ионина Н.Г. *Теория и методика экологического образования: Учебное пособие в 2-х частях /Несговорова Н.П., Ионина Н.Г.- Курган : ИПКРО, 2002.- 167 с.*
170. Несговорова Н.П. , Охалкина Е.Н. *Методическое пособие для слушателей отделения «ЭКОЛОГИЯ».* - Курган : ИПК и ПРО, 2003.- 38 с.
171. Несговорова Н.П., Охалкина Е.Н. *Материалы и рекомендации по внутришкольному контролю обучения экологии.* - Курган: ИПК и ПРО, 2003.- 62 с.
172. Несговорова Н.П. , Ларионова А.П. *Реализация экологического подхода при изучении растений // Сборник тезисов научно-практической конференции «Между школой и университетом». – Тула: ТГУ, 1996. –137с.*
173. Ларионова А.П., Несговорова Н.П. *Диагностика уровня физиологических знаний и их влияние на сформированность экологических отношений у студентов педвуза // Проблемы и достижения современной физиологии растений и их использование в вузовском и школьном преподавании. Сборник тезисов междузовской конференции. –Пермь: ПГПУ, 1997. –137с.*
174. Несговорова Н.П. *Информатизация и формирование экологического менталитета // Сборник материалов научно-практической конференции (27-28 ноября 1997 года) «Областной стандарт по информатике». –Курган: ИПКРО, 1997. –48с.*
175. Несговорова Н.П., Заикина В.Д. *Школа-экоцентр микрорайона как один из путей реализации проблемы направленного экологического образования // Качество образования: концепции, проблемы, оценки управления. Тезисы Всероссийской научно-методической конференции. –Новосибирск: НГТУ, 1998. –219с.*
176. Несговорова Н.П. *К формированию готовности учителя к экологическому образованию детей // Сто уроков Экологии. - Курган: ИПКРО. Ч.III-IV, 1998. –150с.*
177. Несговорова Н.П. *Некоторые особенности развития экологического сознания // Человек, природа, общество: условия формирования позиции населения. Материалы международной научно-практической конференции 20-21 мая 1999г. I- Уфа: БашГПИ, 1999.-186с.*
178. Несговорова Н.П. *Переподготовка учителя как путь подготовки к проведению экологического образования // Формирование экологической культуры учащихся: проблемы и перспективы – Тюмень: ТГУ, 1999.- С.61-62.*
179. Несговорова Н.П. *Готовность учителя к осуществлению экологического образования как показатель эффективности формирования экологической культуры школьников // Метод*

- дология, теория и практика формирования экологической культуры в системе непрерывного образования/Сб. материалов межвузовской научно-практ.конференции.-Тобольск, 2000.-ч.1.-92 с.
180. Несговорова Н.П. Становление сознания- необходимое условие формирования экологической культуры детей // Личностно-развивающий подход в образовании: проблемы и решения / тезисы научно-практической конференции (27 декабря 2001 года).- Курган :ИПКРО, 2001. - 86 с.
181. Несговорова Н.П. Эколого-педагогическая готовность учителей к осуществлению экологического образования // Личностно-развивающий подход в образовании: проблемы и решения / тезисы научно-практической конференции (27 декабря 2001 года).- Курган :ИПКРО, 2001. - 86 с.
182. Несговорова Н.П., Тихонова Л.В., Шингаренко Т.А. О целесообразности совместного проведения преддипломных практик специалистами кафедр естественно-географического факультета и природоохранительных структур города Кургана // Роль производственных и полевых практик в подготовке специалистов естественно-научного профиля/ Научно-практическая конференция 2324 апреля 2002 г., Курган. :КГУ, 2002. - 108 с.
183. Несговорова Н.П. Факультет готовит педагогов-экологов // Школа. –2002, 6/51, М.: Школа, 2002.- 30-34.
184. Несговорова Н.П. Некоторые подходы к модели профессионально-личностной готовности педагога к осуществлению экологического образования // Труды международного форума по проблемам науки, техники и образования/ Под ред. В.П.Савиных, В.В.Вишневецкого М.: Академия наук о Земле, 2002. - 164 с.
185. Несговорова Н.П. Система экологического образования // Школа. - 2—3, 6/57, М.: Школа, 2002.- 17- 20.
186. Несговорова Н.П. Экологическое образование как система // Экопанорама 1-2003: Труды факультета естественных наук КГУ/науч.ред.Козлов О.В..-М.:Макс Пресс, 2003 с.121-129.
187. Несговорова Н.П. Становление профессионально важных качеств личности как фактор готовности педагогов к осуществлению экологического образования // Экопанорама 1-2003: Труды факультета естественных наук КГУ/науч.ред.Козлов О.В..-М.:Макс Пресс, 2003 с.121-129.
188. Несговорова Н.П. Экологическое образование: вчера, сегодня,завтра // Природа Зауралья . 2003, №39.
189. Несговорова Н.П. К формированию готовности учителя к экологическому образованию детей.//Сто уроков экологии.Методические рекомендации.-Курган: ИПКРО, 1998.-150 с.
190. Несговорова Н.П. Н.П. Баязотова Э.Э. Готовность учителя к осуществлению экологического образования как показатель эффективности формирования экологической культуры школьников // Методология, теория и практика формирования эколог. культуры в системе непр. Э.О. Тобольск, 2000.
191. Никандров Н.Д. Ценности как основа целей воспитания // Педагогика, 1998, № 3.
192. Никитина Н.Н. Развитие ценностного сознания учителя. //Педагогика № 6, 2000 г. 65 – 70.
193. Никитина Н.Ш. , Скок Г.Б. система повышения квалификации преподавателей – новое качество // Качество обр- я. ч. 2. Новосибирск: НГТУ, 1998 с. 137 –139.
194. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – МН. : Изд. В.М.Сканун, 1998. – 890 с.
195. Образование в области окружающей среды. Сборник докладов участников III Всесоюзной конференции, - в 3 т. – Казань, 1990.
196. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка.- М.: Азбуковник, 1997.- 944 с.
197. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М. , 1969.
198. Об экологическом образовании населения области. – Постановление Администрации Курганской области от 14. 11.95 № 483 Курган, 1995.–3с.
199. О педагогических и научных критериях определения экологического содержания общего высшего образования / Международная программа ЮНЕСКО – ЮНЕП по образованию в области окружающей среды. Серии докладов, № 19. – ЮНЕСКО, 1993.
200. Орлов А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика, 1996. № 3. С. 9 – 15.
201. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие для пед. спец. высш. Учеб. заведений / И.А. Зюзьян, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др. под ред. И.А. Зюзьяна. – М. : просвещение, 1989. – 302 с.

202. Павлютенков Е.М. Профессиональное становление будущего учителя // Советская педагогика. 1990. - № 11. - С. 64 – 69.
203. Пан С.М. Экологизация школьного образования / Проблемы охраны окружающей среды и региональная практика экологического образования: мат. научн. – практ. конф. Курган: ГИПП «Зауралье», 1999. – с. 173 –176.
204. Петрова И.Ф. Диалог как фактор оптимизации педагогического взаимодействия // Человек, природа, общество. Мат – лы международ. конфер., Уфа, 20 – 21 мая 1999 г. ч. I с. 153 –154.
205. Педагогика. Учеб. пособие для студентов. Под ред. С.П. Баранова и др. М.: Просвещение, 1976 – 352 с.
206. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии :Избр.труды.-М. :Педагогика, 1984.- 271 с.
207. Петрунина Т.А.Останчук Н.В. Личность педагога: психолог – педагогический аспект. Екатеринбург, 1997г.
208. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М. : Политиздат, 1982.- 255 с.
209. Петровский В.А. Личность в психологии. Парадигма субъективности. Ростов н/ Д : Феникс, 1996 - 512 с.
210. Печко Л.П. Экологическое и эстетическое воспитание школьников. М., 1984. С. 8 - 32.
211. Педагогическая компетентность, мобильность и творчество педагогов : Материалы конференции (26.10- 29.10, 1994).- СПб.: РАО, 1994.- 125 с.
212. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Международная психологическая академия, 1994.- 680 с.
213. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., Высшая школа, 1984.
214. Платонов К.К. Голубев Г.Г. Психология. – М., 1977.
215. Приоритеты современной педагогики : Мир, экология, сотрудничество // Материалы международного педагогического проекта Р.Е.А.С.Е. Руководитель Нордланд под ред. Е.С. Соколовой – Москва, 1993.- 161 с.
216. Проблемы методологии педагогики и методики исследований. / Под ред. Д.п.н.А.М.Данилова и д.п.н. Н.И.Болдырева.- М.: Педагогика, 1971.- 352 с.
217. Программы по экологии для общеобразовательных заведений и детских дошкольных учреждений. /Несговорова Н.П., Завьялова О.Г., Прохорова Г.А., Бокарев С.Ю.- Курган : ИПКРО, 1996.- 36 с.
218. Программа экологического практикума «Исследователь природы». /Несговорова Н.П., Науменко Н.И., Ларионова А.П.- Курган, 1997.- 24 с.
219. Образовательная программа «Экология» - региональный компонент содержания экологического образования базового учебного плана Курганской области. /Несговорова Н.П., Завьялова О.Г., Бокарев С.Ю.- Курган :ИПКРО, 1999.- 42 с .
220. Программы по экологии (Региональный компонент, элективные курсы) /Несговорова Н.П., Ионина Н.Г., Охалкина Е.Н. и др.- Курган :ИПКРО, 2004.- 99 с.
221. Программа экологического образования населения области на 1995 – 2000 г. Курган, 1995.- 22 с.
222. Программные мероприятия по экологическому образованию населению области на 1995 – 2000 годы (Приложение к программе экологического образования населения области на 1995 –2000 годы) Курган, 1995.- 15 с.
223. Программа действий. Повестка дня на XXI век и другие документы конференции в Рио-де-Жанейро в популярном изложении: Пер. с англ. / Сост. М. Кинг. Центр «За наше общее будущее». Женева, 1993.- 70 с.
224. Прогностическая концепция целей и содержания образования / Под ред. И.Я. Лернера, И.К.Журавлева. М.: ИТП и МИО, 1994.- 104 с.
225. Психологические тесты для деловых людей сост. Литвинцева Н.А. М.: Изд – во АО Бизнес – школа «Интел – синтез», 1996. – 317 с.
226. Разин А.В. Основы нравственного самосознания // Человек.-№2.- 2001.- с. 21-29.
227. Развитие непрерывного экологического образования. – М.: МНЭПУ, 1995.
228. Развитие системы экологического образования и просвещения в Российской Федерации в 1992-2002 годах / Информационно-аналитический обзор.- М.: Государственный центр экологических программ, 2002.- 448 с.
229. Развитие профессиональной мобильности и компетентности учителей естественно-математических дисциплин. Материалы конференции / Сост. А.Е. Горбунов, Л.И. Рожко, С –

- Петербурге, Ин – т обр –я взрослых РАО, 1994 – 86 с.
230. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога : Учеб. пособие : В 2 кн. – 2 –е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998, - Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми: коррекционные приемы и упражнения. – 480 с. : ил.
231. Рокцкий П.Ф. Биологическая статистика Минск.-1973. 320 с.
232. Ромейко Н.В. Формирование экологической компетентности специалистов в условиях после вузовского образования / Материалы IY междувузовск.научно – практ – конф. Тольськ : ГПИ, 2000с.
233. Розин В. Личность в религиозном, эзотерическом и научном мире // *Общественные науки и современность*. 1994. № 5. С. 128 – 135.
234. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 – х т. М. : Педагогика, 1989. Т. 1. 448 с.
235. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание: о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира М. : АПН РСФСР. 1957.-370 с.
236. Рузавин Г.И. Самоорганизация и организация в развитии общества. // *Вопросы философии* 1995 № 8. С. 63 – 72.
237. Рувинский А.И. Самовоспитание личности. М., 1984.
238. Русская философия: Имена.Учения.Тексты : Сб./ Сост. Солнцев Н.В..- М.: Изд.дом»ИН-ФРА-М»; Изд-во «Весь мир», 2001.- 469 с.
239. Рыжова Н.А. Интегрированный подход в экологическом воспитании дошкольников / *Экологическое обр – е в школе*, 1999 № 1 – С. 48 – 56.
240. Савелова Е.В. Культурологические основы современного образования // *Качество обр – е Ч. 2.- Новосибирск : НГТУ, 1998 . - С. 128 – 129*
241. Саймон Б. Общество и образование. М. : Прогресс, 1989. -198 с.
242. Салеева Л.П. опыт экологического воспитания младших школьников // *Нач. школа*. 1991.- № 4. С. 24 – 27.
243. Самоукина Н.В. "Игры в которые играют" (Психологический практикум) – Дубно: Изд – во центр. "Феникс", 1997. – 160 с.
244. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома : психотехнические упражнения и коррекционные программы. – М. : Новая школа, 1993 –144 с.
245. Селевко Г.К. Накопление и систематизация профессиональных знаний // *Формирование личности учителя*. М., 1980
246. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие.- М.: Народное образование, 1998.- 256 с.
247. Сериков Г.Н. Образование: аспекты системного отражения.- Курган :Изд-во Зауралье, 1997.- 464 с.
248. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии.- СПб. : СПЦ, 1996.- 349 с.
249. Сиднин И.Н. Некоторые вопросы гуманизации образования // *Качество образования ч. 2 Новосибирск НГТУ, 1998 с. 101 – 102.*
250. Симонова Л.П. Глазачев С.Н. Экологическая культура и образование :тезисы докладов.- М., 1998 г.
251. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя.- М., 1995
252. Симонова Л.П. О перспективах развития экологического образования в начальной школе // *Нач. школа* 1998.-№ 6.- С. 14 – 19.
253. Синенко В. Я. условия повышения эффективности самообразования педагога. // *Качество обр – я.* Новосибирск: НГТУ Ч. 2, 1998 .- С. 141 –142
254. Ситник А.Г. Вопросы духовной культуры в системе повышения квалификации как составная часть профессиональной компетентности учителя / педагогическая компетентность, мобильность и творчество педагогов. Материалы конференции 26. 10. – 29. 10. 94 г. СПб : РАО, 1994.– 125 с.
255. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения.- М. : Просвещение, 1971.
256. Скок Г.Б. Качество образования : материалы для дискуссии // *Качество обр – я Ч. 2.- Новосибирск :НГТУ, 1998. с. 134 – 137.*
257. Современная дидактика : теория – практика / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. М. : ИТП и МИО, 1994.-228 с.
258. Собчик Л.Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений.Практическое руководство.- СПб. : Речь, 2002.- 96 с.
259. Спенсер г. Основания социологии.- СПб., 1976. Т. 1.-С. 454.

260. Степанов С.С. Психологическая мозаика.- 2-е изд.-М.: Изд. центр Академия», 1996. – 136 с.
261. Сураевеина И.Т. Система экологического образования в школе : Концепция и модель // Экология, культура, образование. -М., 1989. С. 204 – 210.
262. Сураевеина И.Т., Мамедов Н.М. Общеобразовательные цели изучения экологии в контексте концепции устойчивого развития // Вестник экол. образования. Вып. 1 – 2. Обнинск. 1995.с. 17- 35 с.
263. Сураевеина И.Т. Сенкевич В.М. Экологическое образование в школе // Сов. педагогика. 1990.-№ 12.-С. 47 – 52.
264. Сураевеина и.Т. Сенкевич В.М. Экология и мир // Метод. пособие для учителя.- М. : Новая школа, 1994.- 128 с.
265. Сураевеина и.Г. , Мамедов Н.М. Общеобразовательная цель изучения экологии в контексте концепции устойчивого развития / Вестник Ас Эко, 1995.- № 1 – 2. с. 3–10
266. Тейяр де Шарден П. Феномен человека.- М. : Устойчивый мир, 2001.-232 с.
267. Теоретические основы общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского , И.Я. Лернера.- М. : Педагогика, 1983.- 352 с.
268. Тименко В.И. , Кашкин В.Б, Рублева Т. В. Повышение эффективности методики экологического образования // Качество образования Ч. 2.- Новосибирск, НГТУ, 1998 – с. 86 – 87.
269. Тимченко И.И. Проблема измерения достижений обучаемых как проблем контроля качества образования будущих учителей // Качество образования. – Новосибирск. – НГТУ, 1998. –с. 10- 12.
270. Тюмасева З.И. Экологическая культура и экологическое мировоззрение: дидактические мифы и аксеологические реалии // Формирование экологической культуры учащихся -. Тюмень: ТГУ, 1999
271. Тюмасева З.И. , Амед А.Ф. Экологическое строительство детской души. Челябинск, ЧГПИ. 1995.-239 с.
272. Управление развитием инновационных процессов в школе / Науч. ред. Т.И. Шамова, П.И. Третьяков. М.: ПРОМЕТЕЙ, 1995.-217 с.
273. Урсул А.Д. Перспективы экоразвития. М.: Наука, 1990.- 269 с.
274. Урсул А.Д. Модель образования XXI века: Устойчивое и экологическая безопасность. // Вестник экологического образования в России.- М., 1996.- №2.-С. 3.
275. Указ Президиума Российской Федерации. О концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию. М. Кремль, 1. 04. 1994 № 440. - / Вестник экологич. обр – я в России ,1996.- №2.- с. 2.
276. Факуллина л.К. Формирование экологического сознания как условия оптимизации взаимодействия человека и природы // Человек, природа общество Мат. междунар. конф. Уфа, Башк. ГПИ, 1999. – 187 с.
277. Философско – психологические проблемы развития образования. Под. ред. В.В. Давыдова.-М. : ИНТОР, 1994.-127 с.
278. Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990.-368 с.
279. Фридман л.М. Психопедагогика общего образования. М. : Ин – т практической психологии, 1997.-288 с.
280. Фомин Н.А.Психофизиология самопознания.- М. :Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2001.- 388 с.
281. Хазен А.М. Разум природы и разум человека .Кн.3.-М., 2000.- 606 с.
282. Харламов И.Ф. Педагогика.- М.:Юрист, 1997 г.
283. Хассард Дж. Уроки естествознания. Пер. с англ. С.Н. Толстикова.- М.: Экология и образование, 1993.-265 с прил.
284. Шакуров Р.Х. Теоретический рост педагога М., 1985.
285. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе.- М. :Центр «Педагогический поиск», 2001.- 384 с.
286. Школа 2000. Концепция и программы непрерывных курсов для общеобразовательной школы./ Под ред. А.А.Леонтьева. Выпуск 1.-М.: «Баллас», «С-инфо», 1997.- 208 с.
287. Школа 2100. Образовательная программа и пути ее реализации./ Под науч.ред. А.А.Леонтьева. Выпуск 3. –М. : «Баллас», 1999.- 288 с.
288. Шмаков В.С. Структура исторического знания и картина мира.- Новосибирск.: Наука, 1990.- 187 с.
289. Щедровицкий П.Г. Очерки философии образования.- М. : Центр «Эксперимент», 1993.- 154 с.
290. Экологическое образование в России: теоретические аспекты. Сб. трудов к 25 – летию

- Научного совета по экологическому образованию Президиума РАО /Под ред. А.Н. Захлебного, Л.П. Симоновой – Салеевой. -М.: Тобол, 1997.- 160 с.
291. Экологическое образование: принципы, содержание и определение некоторых понятий : Сборник статей. – Екатеринбург: Урал ИОВ, 1997, - 24 с.
292. Экологическая психология. Тезисы Первой Российской конференции (Москва, 3–5 декабря 1996 г.). – М. : Психологический институт РАО . – 1996. – 168 с.
293. Экологическое образование: опыт России и Германии. – М., 1997 – 515 с.
294. Экологическое образование в школе. Концепции Авторский коллектив :И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина, т.В. Кучер, В.М. Сенкевич, Л.П. Салеева, Е.Б. Кнорре, Е.Е. Петрова. М. : Московский департамент обр –я, Московский центр межнационального и сравнительного обр – я, 1994. – 32 с.
295. Экологическая культура и образование: Тезисы докладов сессии Научного Совета по проблемам экологического образования РАО, Москва, 18 января 1998 / Под ред. Симоновой Л.П. : РАО, 1998. – 96 с.
296. Экологическое образование в России. – М.: РЭФИА, 1995.
297. Юдин Б.Г. Системный подход и принцип деятельности.М. : Наука, 19
298. Юнг К.Г. Дух в человеке, искусстве и литературе/ К.Г.Юнг. Научн.ред.перевода В.А.Поликарпова. - Мн. : ООО«Харвест», 2003.- 384 с.
299. Якиманская И.С. Личностно – ориентированное обучение в современной школе.-М. , 1996.-96 с.
300. Ямбура Е. Разработка и запуск новой модели школы Первые шаги //Нар. образование. 1991.-№ 2.- С. 7.
301. Язодин Т.А., Огонесян Е.С. “Устойчивое развитие и экологическое образование “//ж. Экологическое образование в школе, 1999.- № 1 С. 5 – 15
302. Barrow L. H., German P. Acid Rain Education and its Implications for Curricular Development: A Teachet Survey // science Education. 1987. V. 1.
303. Berry P.S. Concept o Saceship Earth // Environmental Education: Principle and Practice / Ed. dy Mc B Carson. – London : Edward and Harold. 1978.
304. Curriculum. Organization and Deizgn / University of London Press. 1991.
305. Hannaduss S. Knowledge paradigms and change // lintern J. of sociology at social Hull. 1988. Vol 8. № 1. P. 25.
306. Dieterich R., Elding E., Peagitsch I., Ritscher H. Psychologie der Lehrperonlichkeit. Munchen, Basel : E. Reinhardt Verlag, 1983. S. 50 –51.
307. Brunner R. Lehrertraining – Grundlagen, Verfahren, Ergebnisse. Munchen. E. Reinhardt Verlag, 1976. S. 36.
308. Doring K.W. Lehrerverhalten und Lehrerderuf. Weinheim; Beltz, 1977.
309. Maslow A. H. Toward a psychology of Being. – N.Y., 1968. P. 153.
310. Maslow A.M. Notes on Being – psychology // Sutich A.Y., Vich M.A. (eds.) Readings in humanistic psychology. N.H. : Free Press, 1969.P.59.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	5
1.1. Историко-генетический анализ проблемы	5
1.2. Методологические подходы в исследовании подготовки педагогов к эколого-профессиональной деятельности	25
1.2.1. Основы всеединства, эволюционизма, феномен человека в окружающем мире	25
1.2.2. Феномен экологической культуры личности и ее методологические основы	32
1.3. Формирование эколого-профессиональной готовности в системе переподготовки педагогов-экологов	51
1.3.1. Влияние готовности педагога на формирование экологической культуры учащихся	51
Динамика реализации экологического образования в школах Курганской области (за период 1996-2004 гг.)	53
1.3.2. Концепция формирования готовности педагогов к экологическому образованию в процессе переподготовки в системе дополнительного профессионального образования	57
1.3.3. Пути и средства реализации концепции формирования готовности педагогов-экологов в системе переподготовки кадров	99
ГЛАВА 2. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	115
2.1. Технологические основы организации процесса формирования готовности педагогов-экологов к реализации экологического образования	115
2.2. Модель формирования готовности педагогов к осуществлению экологического образования	124
Основные компоненты модели	124
2.3. Образовательная среда (основные принципы, подходы, условия) организации процесса формирования готовности педагогов	134
2.4. Факторы и условия организации формирования готовности педагогов-экологов	142
2.5. Организация процесса формирования готовности педагогов к осуществлению экологического образования	146

ГЛАВА 3. МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ	162
3.1. Становление экологической культуры педагогов, занимающихся экологическим образованием детей	163
3.2. Становление готовности личности педагогов к эколого- профессиональной деятельности	185
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	213
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	215

Несговорова Наталья Павловна

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ.**

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Монография

Авторская редакция

Подписано в печать	Формат 60x84/16	Бумага тип № 1
Печать трафаретная	Усл.печ.л.	Уч.изд.л.
Заказ	Тираж 100	Цена свободная

Редакционно-издательский центр КГУ.
640669, г.Курган, ул.Гоголя, 25.
Курганский государственный университет.