**Министерство образования и науки Российской Федерации**

**ГОУ ВО «Тульский государственный университет»**

*На правах рукописи*

**Зубенко Наталья Юрьевна**

# КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА- БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант: доктор
педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО
**Шайденко Надежда Анатольевна**

Тула 2018

**СОДЕРЖАНИЕ**


| | | |
|---|---|---|
| Введение | | 4 |
| Глава I. | Устойчивое развитие как глобальная потребность современного общества | 24 |
| 1.1. | Устойчивое развитие: эволюция подходов в международных документах и выступлениях официальных лиц | 24 |
| 1.2. | Методологические подходы к исследованию устойчивого развития | 47 |
| 1.3. | Образование в контексте устойчивого развития | 71 |
| Выводы по I главе | | 94 |
| Глава II. | Мировоззрение как социальное явление и психолого-педагогический феномен | 96 |
| 2.1. | Общая характеристика категории «мировоззрение» в философии, социологии, истории, психологии и педагогике | 96 |
| 2.2. | Эволюционное мировоззрение учителя: его структурные компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности | 115 |
| 2.3. | Концептуальные основы и модель становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей | 140 |
| Выводы по II главе | | 163 |
| Глава III. | Теоретические основы определения содержания мировоззренческой подготовки будущего учителя и соответствующих технологий обучения | 167 |
| 3.1. | Характеристика категорий «образовательная среда», «образовательное пространство» и их роли в становлении эволюционного мировоззрения студентов | 167 |
| 3.2. | Специфика профессиональных мировоззренческих знаний учителя | 181 |
| 3.3. | Характеристика технологической составляющей процесса становления эволюционного мировоззрения студентов | 206 |
| | | 206 |
| | 3.3.1. Становление эволюционного мировоззрения в образовательном пространстве вуза | 238 |
| | 3.3.2. Трансверсальные компетенции как результат становления эволюционного мировоззрения эволюционного мировоззрения студентов | |
| Выводы по III главе | | 245 |

| | | |
|---|---|---|
| Глава IV. | Опытно-экспериментальная работа по проверке концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей в образовательном пространстве вуза | 249 |
| 4.1. | Диагностика развития эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей на начало эксперимента | 249 |
| 4.2. | Отбор и структурирование содержания мировоззренческой подготовки студентов в эксперименте | 266 |
| 4.3. | Влияние технологий обучения на становление эволюционного мировоззрения студентов | 298 |
| | 4.3.1. Активизация познавательной деятельности студентов в экспериментальном обучении в целях становления эволюционного мировоззрения | 298<br>309 |
| | 4.3.2. Становление компонентов эволюционного мировоззрения будущего учителя в процессе решения учебных задач | 325 |
| | 4.3.3. Становление компонентов эволюционного мировоззрения в ходе изучения, анализа и обобщения педагогического опыта | 335 |
| | 4.3.4. Включение студентов в проектную деятельность в целях развития компонентов эволюционного мировоззрения | |
| 4.4. | Анализ эффективности эксперимента по становлению эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей | 345 |
| Выводы по IV главе | | 358 |
| Заключение | | 365 |
| Список литературы | | 374 |
| Приложения | | 403 |

## Введение

**Актуальность темы исследования**. Современный этап развития человеческого общества отличается сложностью и отражает происходящие в нем радикальные изменения: глобализация, интернационализация, регионализация, демократизация, технологизация и др.

Многие исследователи говорят о глобальном кризисе человечества. Это диктует необходимость принятия решения об организации общества, которое было бы более справедливым и равноправным, о разработке подходов и условий реализации практических действий по переходу к данному обществу. Такое общество определяется как общество устойчивого развития. (Далее УР).

Начиная со второй половины XX века устойчивое развитие становится глобальным трендом, стержневым ресурсом, базовой направляющей большинства национальных и международных стратегий, планов действий, программ. [419, 417, 368, 425]

Именно в них рассмотрены, обобщены и задекларированы те принципы УР, следовать которым на сегодняшний день подобает всем, кто заинтересован в глобальном переустройстве общества.

Несмотря на настороженное и критическое восприятие УР, масштабы катастрофических бедствий и разрушений, переживаемых человечеством, сделали УР неотъемлемой частью менталитета современной личности. Это, в свою очередь, позволило сформироваться системе научных знаний, новой парадигме глобального развития цивилизации, как результата разработки концепций и теорий УР.

Экологическая доминанта УР присутствует в исследованиях Ломборга Б. [81], Брундтланд Г.Х. [215], Джейкобса М. [117]

Экономический императив УР раскрывается в исследованиях Гэлбрейта Дж. [218], Белла Д. [87], Жакке П., Сашвальда Ф. [406] и др.

Комплексные теории, основанные на социально-ценностной идее УР, развиты в трудах исследователей Римского клуба, работах Печчеи А. [381], Медоуз Д. [375], Пестеля Э.[231], Сены А., уль Хакка М. [391; 397 ] и др.

Проблема устойчивого развития России детерминирована как внутренней логикой ее развития, так и логикой цивилизационного развития мирового сообщества: активизация процессов глобализации политической, экономической, техногенной областей жизнедеятельности общества объединяются вызовами и рисками в указанных сферах. Достаточно указать на неоднозначное экономическое и социальное положение территорий; проблемы народонаселения и возобновления людских ресурсов; последствия военных столкновений. Экологические просчеты имеют всеобъемлющий характер, из-за чего перед людьми и народами остро возникала цель сохранения цивилизации.

Данным проблемам посвящены исследования Э.В. Гирусова [80], Д.М. Гвишиани [77, 78, 79], В.А. Коптюга, С.П. Капицы [133], Н.М. Мамедова [185], Н.Н. Моисеева [204, 205, 206], А.Д.Урсула, Т.А.Урсул [295,296,297].

Анализ проблем глобального характера говорит о том, что развитие в направлении неограниченного роста уничтожения природных ресурсов, ужесточение финансового и социального неравенства между людьми и народами, невежественный подход к биосфере в результате станет причиной гибели основы существования и самоуничтожения человечества. Общество сотрясают социальные, финансовые и политические кризисы. В общественном и личном на всех уровнях идет смена духовно-нравственных ориентиров, изменение идеалов и ценностных ориентаций.

Стратегия развития государства в контексте устойчивого развития, направленная на улучшение качества жизни, сбалансированное выполнение социально-экономических задач, решение проблем сохранения биологической среды и природного богатства для возможности удовлетворения жизненных потребностей нынешних и будущих поколений, требует кардинального изменения мировоззрения общества, групп и отдельных людей.

Повсеместно признается, что путь к устойчивому развитию лежит через развитие образования, что закреплено в международных документах и хартиях (Боннская декларация; ЮНЕСКО: Образование в интересах устойчивого

развития в действии; ОЭСР: Аналитический доклад «Взгляд на образование 2015».), обосновано в научных исследованиях (А.Д. Урсул, В.И. Данилов-Данильян, В.В. Мантатов и др.) присутствует в содержании официальных национальных доктрин (Национальная стратегия образования для устойчивого развития в Российской Федерации).

Концепт «образование для устойчивого развития» (education for sustainable development) - ОУР - прочно вошел в научный и практический российский тезаурус, несмотря на слишком буквальный перевод. Для нашей работы устойчивое развитие становится неким социокультурным и научным контекстом т.е. совокупностью фактов и обстоятельств, в окружении которых происходит событие.

Важнейшее значение для воплощения теории образования в интересах устойчивого развития имеет высшая школа, в которой происходит становление основ мировоззрения профессионала за счет развития ценностно-смысловой сферы личности студента, реализуются в жизни аксиологические нормы и требования.

Исторически молодое поколение рассматривается обществом и государством в качестве профессионального и творческого завтра нации и человечества. Поэтому происходящее на наших глазах становление российского общества возможно лишь на основе серьезного научно-теоретического обоснования новых, отвечающих потребностям возрождающейся России, ценностных ориентаций, составляющих аксиологическую основу индивидуального и общественного мировоззрения. Именно в высшей школе должно происходить изменение ценностных ориентиров, убеждений, мировоззрения личности; создаваться предпосылки для реализации её потенциала.

Несмотря на то, что необходимость внедрения концепции образования в интересах устойчивого развития как инновационной образовательной стратегии фактически признана в российском профессиональном сообществе, академических структурах и органах государственного управления, она до сих

пор недостаточно эффективно используется в системе высшего профессионального образования. Так, даже в стандарты высшего профессионального образования третьего поколения, утвержденные Минобрнауки РФ, и в содержание основных образовательных программ в малой мере включены философские, социально-политические, экономические и экологические знания об устойчивом развитии цивилизации.

Научная составляющая высшего образования о контексте УР также слаба. По данным Российской государственной библиотеки, в период с 1997 г. защищено 317 диссертаций по различным аспектам УР. Подавляющее число исследований выполнено по экономическим наукам (88,5%). Имеются также отдельные работы по политологии (0,6%), юриспруденции (0,8%), культурологии (0,3%), географии (2,8%), сельскохозяйственным (0,6%) и техническим наукам (1,4%). Философское осмысление проблематики УР (2,5%), разработка правовых аспектов (0,8%). Работ, касающихся научно-методических основ ОУР в рамках педагогики, насчитывается 0,8% от названного числа, а процент исследований в рамках педагогики высшей школы - на уровне погрешности.

Становление личности осуществляется в ходе взаимодействия биогенных, психогенных и социогенных факторов. Социализация студента в вузе происходит в двуедином процессе образования и воспитания. Цель подготовки специалиста заключается в становлении высоко профессиональной, творческой личности, практически и мотивационно подготовленной к участию в процессе устойчивого развития современной России.

В вузовской практике мало внимания уделяется индивидуальному подходу к студенту, формированию его способностей, творческого потенциала, не учитывается его индивидуальность при развитии мировоззрения. В обучении часто идет перегрузка студентов учебным материалом и недостаточная самоорганизация учебной деятельности студента. Действия студента как субъекта обучения ограничены из-за

неумения организовать свою самостоятельную познавательную деятельность. Часто у студента в учебной деятельности имеет место пассивный поиск – ориентировка не на восприятие мировоззренческой информации, а информации вообще, что определяет пассивность восприятия всего материала, отсутствие сформированных на её основе взглядов и убеждений. Не предусматривается целенаправленное вооружение студентов знаниями и формирование у них эволюционного мировоззрения.

Иными словами, цель высшего образования должна быть задана как становление у будущего профессионала мировоззрения, соответствующего обществу устойчивого развития. Такое мировоззрение мы называем эволюционным. Эти определяется **тема** диссертационного исследования: «Концептуальные основы становления мировоззрения студентов вуза-будущих учителей в контексте устойчивого развития».

В изучении формирования мировоззрения личности студента свои усилия соединяют философия, социология, педагогическая и психологическая науки. Многогранность изучаемого феномена позволяет рассматривать его в качестве объекта междисциплинарного исследования.

В отличие от большинства исследователей, рассматривающих понятия «формирование мировоззрения», «развитие мировоззрения», «становление мировоззрения» в качестве синонимов, мы исходим из следующего понимания: формирование мировоззрения – процесс целенаправленного внешнего воздействия на развитие мировоззрения, реализуемый специально организованной совокупностью содержания, форм, методов и средств с целью создать систему профессиональных отношений, ценностных ориентаций, убеждений, воспитывать социально и профессионально значимые качества, выработать концепцию жизни. Ключевые слова - «специально организованная совокупность».

Более широко мы понимаем категорию «развитие», исходя из того, что концепция развития личности строится, прежде всего, на признании единства

трех факторов: 1- генотипа, врожденных особенностей; 2- внешних условий; 3- внутренней позиции.

Становление, с нашей точки зрения, – процесс развития, в котором индивид берет на себя ответственность за максимально полную реализацию своего потенциала. Поэтому, используя в соответствующем контексте одно из представленных понятий, применительно к студентам – будущим учителям мы преимущественно говорим о становлении эволюционного мировоззрения.

Наметившаяся потребность разработки концептуальных основ формирования эволюционного мировоззрения студентов вузов в контексте устойчивого развития российского общества обусловлена существующими **противоречиями** между:

-динамичностью современных преобразований в социально-экономическом и природном окружении развивающейся личности и образом мира, складывающимся в сознании субъектов под влиянием необходимости перехода на устойчивое развитие;

- потребностями современной высшей школы в соответствии мировоззрения студентов интересам устойчивого развития российского общества и требованиям мирового сообщества и отсутствием научно-обоснованных представлений о механизмах становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей.

«Актуальность исследования проблемы обусловлена также противоречиями, возникшими в конце XX - начале XXI вв. в отечественной философии, связанными не только с явным недостатком специальных исследований по проблеме мировоззрения, но и с попытками либо вообще отказаться от этого понятия, либо заменить его на другие, близкие, но неравноценные по значению и смыслу: «картины мира», «образ мира», «мировосприятие», «миропонимание» и т.д. [279]

Выявленные противоречия определили тему исследования, **проблема** которого сформулирована следующим образом: каковы концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих

учителей в образовательном пространстве вуза? Решение данной проблемы составляет **цель исследования.**

В отечественных и зарубежных исследованиях имеется немалый объем информации, представляющей основу для дальнейшего изучения проблем развития мировоззрения студентов. К сожалению, педагогическая наука не содержит фундаментальных исследований, посвящённых концептуальным основам становления мировоззрения будущих учителей в контексте устойчивого развития; не раскрыты потенциальные возможности образовательного пространства вуза для становления эволюционного мировоззрения будущих учителей на данном этапе развития высшего педагогического образования и общества.

Сложный и противоречивый процесс становления эволюционного мировоззрения у различных групп сегодняшней молодёжи не укладывается в традиционные модели. Изучение этого процесса требует иного методологического подхода, связанного с процессами внутри социума, культуры, образования, которые без управления ими порождают «полярные» типы мировоззрения.

Проблемная область, связанная с содержанием социальной составляющей процесса устойчивого развития, в которую входят вопросы становления эволюционного мировоззрения, является недостаточно изученной в российской педагогической науке.

В этой связи особую значимость приобретает выявление концептуальных основ эффективного становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей в образовательном пространстве вуза.

Для выявления концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения был проведён критический анализ сложившейся практики подготовки учителей, в частности, становления их эволюционного мировоззрения, указаны ее основные недостатки и противоречия, определены пути и средства их устранения.

**Объект исследования** – подготовка в вузах будущих учителей в контексте устойчивого развития общества.

**Предмет исследования** – становление эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза.

**Гипотеза исследования:** достижение современных целей образования возможно при переходе на идеи устойчивого развития общества, что требует подготовки учителя с новым типом мировоззрения. Становление эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза будет эффективным, если:

1. Эволюционное мировоззрение студентов рассматривается как интегральная структура личности, аккумулирующая представления человека об окружающем мире и детерминирующая специфику дальнейшего поведения в нем в единстве неразрывно связанных между собой компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционально-волевого, деятельностно-практического и рефлексивно-оценочного, системообразующим элементом которых являются аксиологические основания устойчивого развития общества, предполагающие устремление к достижению сбалансированности между прогрессивным социально-экономическим развитием общества и сохранением окружающей среды; ориентацию на интересы выживания человечества в сложившихся кризисных условиях и его полноценного будущего развития.

2. Содержательный компонент процесса становления эволюционного мировоззрения предполагает, что:

- дисциплины, изучаемые студентами, выступают как особая сфера становления мировоззрения; в их содержании выделены идеи устойчивого развития, мировоззренческие понятия и ценности, освоение которых способствует становлению компонентов эволюционного мировоззрения;

- созданная система преемственного выстраивания дисциплин, их модулей и блоков в учебном плане отражает общий замысел и ценностные ориентиры педагогического образования;

- отбор мировоззренческого содержания каждой дисциплины осуществляется с учетом общих, частных и конкретных задач педагогического образования;

- отработаны формы междисциплинарной интеграции дисциплин психолого-педагогического, социально-гуманитарного и естественно-научного блоков.

3. В модель образовательного процесса вуза внедрены технологии, обеспечивающие поэтапное становление эволюционного мировоззрения в условиях активного взаимодействия субъектов педагогического процесса; переход студентов из объектной в субъектную позицию; формирование позитивной личностной ориентации на идеи устойчивого развития и формирование трансверсальных компетенций развития эволюционного мировоззрения школьников.

4. В образовательном пространстве вуза созданы условия для социально ориентированной деятельности студентов, направленной на позитивные изменения в обществе (социально-экологической, образовательной, предпринимательской и т.д.)

5. Создана и проверена на практике система диагностических методик и критериальная база для оценки сформированности компонентов эволюционного мировоззрения, на основе которой осуществлялось определение эффективности технологий решения данной задачи, коррекция целей и процесса становления эволюционного мировоззрения студентов в образовательном пространстве вуза.

Цель, объект, предмет, гипотеза исследования обусловили необходимость решения следующих **задач**:

1. Изучить контент устойчивого развития и доказать, что соответствовать вызовам времени может учитель с эволюционным мировоззрением.

2. Обосновать понятие «эволюционное мировоззрение», дать ему педагогическую интерпретацию, уточнить и дополнить характеристику

процесса становления мировоззрения студентов – будущих учителей в контексте задач устойчивого развития общества.

3. Выявить и описать концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей, для чего осуществить анализ подходов российских и зарубежных исследователей к проблемам устойчивого развития, социального мировоззрения и мировоззрения личности.

4. Определить специфику профессиональных мировоззренческих знаний учителя, особенности отбора и структурирования содержания мировоззренческой подготовки в контексте устойчивого развития.

5. Охарактеризовать технологическую составляющую процесса становления эволюционного мировоззрения студентов, для чего на базе выявленных концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов спроектировать модель становления компонентов эволюционного мировоззрения.

6. Разработать диагностические методики и критериальную базу для оценки сформированности компонентов эволюционного мировоззрения.

7. Предложить систему научно-методического обеспечения внедрения модели становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза.

8. Опытно-экспериментальным путем проверить гипотезу.

9. Наметить тенденции изучения процесса становления эволюционного мировоззрения студентов в контексте устойчивого развития.

**Методологическая основа исследования**. Выбор методологической основы исследования является проявлением научной мировоззренческой позиции автора, которая состоит в использовании целостных интегративных научных подходов с учетом сложной морфологии изучаемых современных явлений и процессов, в том числе, предмета настоящего исследования. Методологический фундамент составили аксиологический, антропологический, деятельностный, компетентностный, коэволюционный,

синергетический, системный, средовой, технологический, цивилизационный подходы, использование которых и определило **теоретические основы исследования**.

Работа основана на

- **теориях**, изложенных в трудах У.Бека, Ф.Капры, Э.Ласло, М.Масаровича, Д.Медоуз, Э.Пестеля и др., представивших новый взгляд на закономерности, динамику и перспективы эволюции систем, на устойчивость во времени и пространстве в ситуациях вызовов и взаимодействия, в рамках позитивной синергии;

- **теории культурного единства в многообразии**, представленной в работах Э.Гидденса, Дж.Розенау, Р.Робертсона, М.Уотерса, Л.Уайта, Й.Хейзинги и др., определяющих культуру как интегративный аспект развития общества, которую объединяют с концепцией **воспитания человека культуры** широкий мировоззренческий смысл (В.С.Библер, Е.В.Бондаревская, В.В.Князева, А.В.Хуторской и др.);

- **основных положениях теории ценностей** (С.Ф.Анисимов, А.А.Бодалев, С.К.Бондырева, О.Г.Дробницкий, М.С.Здравомыслов, А.Г.Каган, В.А.Караковский, Н.С.Кузина, З.И.Равкин, С.Л.Розов, И.Д.Лельчицкий, В.Т.Тугаринов, Г.И.Чижакова, В.А.Ядов и др.);

- **концепциях спиральной динамики человеческих ценностей** К.Грейвза, К.Кована, Д.Бека, К.Уилбера;

- **понятиях** новой культуры (cultural creatives) П.Х.Рея, С.Р.Андерсона, П.Штомпки, культуры нового качества жизни С.Грофа, Э.Ласло, П.Рассела, объединенных идеей интегрирования и культивирования всех человеческих ценностей на уровне мировоззрения и образа жизни;

- **концепции формирования мировоззрения личности** (Р.А.Арцишевский, В.И.Блохин, Л.И.Божович, Е.Г.Залесский, Н.А.Менчинская, Э.И.Моносзон, П.Г.Огурцов, Н.А.Потапов, В.Н.Сагатовский, Г.Н.Филонов, Г.И.Школьник);

- **концепции коэволюционного** (В.И. Вернадский, Д.С.Ермаков, В.П.Казначеев, Н.Н. Моисеев, А.И. Субетто, А.И.Урсул и др.), **личностно-деятельностного** (С.А.Герасимов, В.В.Давыдов, А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Д.Б. Эльконин), **нравственно- эстетического подходов** (М.Т. Плохова, В.А. Сухомлинский, Н.А. Яковлева и др.);

- **идее** творческого развития личности в процессе обучения (В.И.Андреев, А.В.Кирьякова, В.Я.Ляудис, С.И.Маслов, И.С.Якиманская и др.), **идее** развивающего характера обучения (Л.С.Выгодский, Г.А.Ковалев, А.Н.Леонтьев, Ю.С.Мануйлов, С.Л.Рубинштейн, Д.И.Фельдштейн и др.);

- **концепциях** в области гуманизации и гуманитаризации образования (Ю.А.Алексашина, Ш.А.Амонашвили, В.П.Бездухов, А.С.Белкин, С.Н.Глазачев, И.Т.Суравегина и др.);

- **современных концепциях** проектирования и реализации образовательного процесса высшей школы (Е.П.Белозерцев, В.П.Беспалько, Г.А.Бордовский, А.А.Вербицкий, Б.С.Гершунский, В.П.Зинченко, Н.Д.Никандров, А.А.Орлов, П.И.Образцов, В.А.Сластенин, Е.Н.Шиянов);

- **теории** педагогического образования (Р.М.Асадуллин, В.И.Журавлев, А.Я.Данилюк, О.Л.Жук, Т.А.Ильина, В.В.Князева, В.В.Краевский, И.А.Липский, Б.Т.Лихачев, Н.К.Сергеев, Н.А.Шайденко).

Это позволило с новых позиций рассматривать концептуальные основы процесса становления эволюционного мировоззрения студентов-будущих учителей.

**Методы исследования.** В соответствии с логикой исследования, для достижения определенной цели был применен комплекс взаимосвязанных, взаимопроверяющих и дополняющих друг друга методов. При этом для изучения каждого аспекта проблемы был найден основной, доминирующий метод, адекватный исследуемому вопросу.

На теоретическом уровне использовались методы анализа качества и уровня развития эволюционного мировоззрения. Социально-политический

анализ и синтез применялись при изучении специфики тенденций становления эволюционного мировоззрения студентов в социальной сфере.

Абстрагирование и идеализация применялись при проектировании образовательного пространства вуза, тенденций его развития в современном вузе в контексте устойчивого развития общества, для исследования компонентов структуры эволюционного мировоззрения студентов. Для установления причинно-следственных связей между содержанием и технологиями образования использовались методы, базирующиеся на индуктивных умозаключениях, а также аналогия. Положения гипотезы проверялись методами дедукции.

Применялся метод гипотетического моделирования (теоретическая разработка общих и частных моделей учебного процесса в педагогическом вузе, в том числе, становления эволюционного мировоззрения студентов).

Использовались эмпирические методы анализа философской, психологической, социологической, педагогической, методической литературы: изучение практики вузов по формированию и развитию мировоззрения студентов – будущих учителей.

Широко применялись методы опроса и изучения продуктов деятельности студентов и преподавателей (курсовые, дипломные работы, материалы педагогических олимпиад, стенограммы уроков. Использовались: наблюдение, анкетирование, интервьюирование, беседы, тесты, экспертные оценки и т.д.). Применялись экспериментальные методы (поисковый эксперимент, опытное обучение в специально организованных и учитываемых условиях).

Перечисленные методы дополнялись математико-статистической обработкой данных, графическим и табличным представлением итогов эксперимента.

**Эмпирическую базу** исследования составила опытно-экспериментальная работа, проводившаяся в вузах: Московском городском педагогическом университете и его институтах, Тульском государственном

педагогическом университете им.Л.Н.Толстого, Северо-Восточном федеральном университете имени М. К. Аммосова, Пензенском государственном университете им.В.Г.Белинского, Башкирском государственном педагогическом университете и ряде других образовательных организаций.

Исследованием с 2010 по 2017 гг. было охвачено 2510 респондентов, в их числе, студенты, преподаватели, руководители вузов.

**Личное участие** диссертанта заключалось в разработке концептуальных основ и проектировании модели становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей; в организации и проведении экспериментальной проверки модели становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза.

Исследование включало **следующие этапы**:

**Первый этап** (2010-2012 гг.) – **поисково-аналитический,** на котором выявлялась теоретико-методологическая база исследования, определялись теоретические и технологические условия эффективного становления мировоззрения студентов вузов в интересах устойчивого развития российского общества; анализировалось состояние изученности проблемы в российской и зарубежной науке, формулировались ведущие идеи диссертации, уточнялся понятийно-категориальный аппарат, выявлялись противоречия, обосновывались проблема, цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования.

**Второй этап** (2012-2016 гг.) – **экспериментально-апробационный,** на котором формулировались концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов вузов в образовательном пространстве вуза, происходило исследование мировоззренческого потенциала образовательного пространства вуза, выявление его сущности, структуры; трудностей, противоречий в становлении эволюционного мировоззрения студентов; диагностирование уровня становления

компонентов мировоззрения студентов и системный анализ становления эволюционного мировоззрения студентов. Для чего разработан диагностический инструментарий и критериальная база, внедрялись экспериментальные технологии становления эволюционного мировоззрения, была организована научно-методическая подготовка преподавателей к становлению эволюционного мировоззрения в образовательном процессе вузов.

Была разработана модель становления эволюционного мировоззрения студентов в образовательном пространстве вуза и осуществлена ее экспериментальная проверка; выявлены и внедрены педагогические условия эффективного становления эволюционного мировоззрения студентов вуза-будущих учителей.

**Третий этап** (2016-2017 гг.) – **обобщающе-эмпирический**, на котором велось обобщение и анализ полученных результатов; проверялась достоверность сделанных выводов; продолжалась разработка и внедрение в практику вузов авторских научных, учебных и методических рекомендаций, статей, монографий; проводилась количественная и качественная обработка данных проводимого эксперимента.

**Четвертый этап** (2017-2018 гг.) – **завершающий,** на котором проводилась корректировка теоретических и практических положений и выводов, велось описание полученных результатов, в том числе, проверенных концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов, представленных в авторской модели становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза; проведено оформление материалов диссертации на защиту.

**На защиту выносятся:**

1. Контекст устойчивого развития в исследовании проблем современного образования и подготовки педагогических кадров как универсальная объединяющая идея, необходимая современному обществу, альтернативная политизированным идеологизированным концепциям, и

выступающий как методологическая основа инновационной образовательной стратегии, отвечающей современным тенденциям и требованиям времени, мировоззренческая основа развития образования и подготовки педагогических кадров.

2. Определение эволюционного мировоззрения как профессионально значимой социально-психологической характеристики личности, обобщающей знания и взгляды на устойчивое развитие как приоритетную цель человечества; на сущность текущих мировых проблем и просчёты исторического прошлого, а также проявляющейся в убеждениях, т.е. выборе мотивов для эффективной деятельности по преодолению проблем без ущерба для природы, человечества и отдельного человека, состоящей из мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционально-волевого, деятельностно-практического и рефлексивно-оценочного компонентов.

3. Разработанные на основе глубокого анализа научной литературы и практического опыта вузов и школьных учителей концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов в образовательном пространстве вуза, представляющие собой систему идей и положений, определяющих совершенствование деятельности вуза с позиций актуальных перспектив общественных потребностей в качестве сформированного у учителей эволюционного мировоззрения.

4. Модель становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза, представленная мотивационно-целевым, субъектным, содержательно-регулятивным и критериально-результативным компонентами, отражающими содержательные и технологические характеристики данного процесса.

5. Обоснованная система диагностических методик, критериев и показателей оценки развития компонентов целостного эволюционного мировоззрения студентов.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

- предложены научно-обоснованные концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза, что может рассматриваться в качестве научной базы модернизации высшей школы страны;

- определены содержательные и технологические характеристики процесса становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза как инновационного образовательного направления;

- доказана эффективность междисциплинарного и аксиологического подходов к построению содержания образования для становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза;

- спроектирована модель становления эволюционного мировоззрения студентов, представляющая собой сложную систему, функционирующую в соответствии с определенными целями и задачами, состоящую из подсистем, которые обусловлены соответствующими компонентами мировоззрения;

- обоснована система диагностических методик, критериев и показателей оценки уровней становления эволюционного мировоззрения и его компонентов.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в обогащении полученными данными научных представлений о процессе становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей в контексте устойчивого развития, которые вносят новые возможности в существующие концепции, идеи, подходы в области педагогического образования за счет:

- разработки теоретических основ становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза;

- обоснования понятия «эволюционное мировоззрение», его педагогической интерпретации; уточнения характеристики процесса становления эволюционного мировоззрение студентов – будущих учителей;

- расширения теоретических представлений о модели становления эволюционного мировоззрения студентов вузов – будущих учителей;

- рассмотрения закономерностей, принципов, содержания, форм и методов становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза;

- определения тенденций изучения процесса становления эволюционного мировоззрения студентов, расширяющих научные основы современных педагогических теорий.

**Практическая значимость диссертационного исследования заключается в том, что:**

- разработанные концептуальные основы и модель применимы в целях обновления подходов к становлению эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза;

- полученные результаты обеспечивают возможность становления эволюционного мировоззрения студентов вузов – будущих учителей в рамках основных образовательных программ и могут быть успешно внедрены в практику вузов;

- разработанные программы, фонды оценочных средств, научно- и учебно-методические материалы по учебным дисциплинам, элективным курсам, факультативам по проблемам устойчивого развития общества, диагностический инструментарий могут быть широко использованы в практике российской высшей школы.

**Достоверность основных положений и выводов** исследования подтверждается широкой источниковой базой, включающей в себя историко-философские, психолого-педагогические и государственно-правовые документы; методологической основой исходных параметров исследования, опирающихся на систему методологических подходов; использованием комплекса методов исследования, адекватных его объекту, цели, задачам и логике; преемственностью и взаимообусловленностью результатов, полученных на разных этапах исследования; репрезентативностью объема

выборки и статистической значимостью опытных данных; сочетанием количественного и качественного анализов материалов исследования, сопоставлением их с массовым педагогическим опытом.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Результаты исследования нашли отражение в монографиях, учебных, научно- и учебно-методических пособиях, методических рекомендациях, научных статьях, докладах, тезисах. Основные идеи и выводы были представлены на международных научно-практических (Прага, 2013; Сеул, 2015; Оксворд, 2015; Йель, 2015; Сидней, 2015; Массачусетс, 2015; Чебоксары, 2007; Москва, 2010, 2011, 2012, 2013; Тамбов 2013); общероссийских научно-практических конференциях с международным; журналах «Среднее профессиональное образование»; «Вестник Московского городского педагогического университета; серия «Педагогика и психология»; «Теория и практика общественного развития», «Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики», «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки», «Вестник Нижневартовского государственного университета», «European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук)», «Вопросы гуманитарных наук», «Современные гуманитарные исследования», «Педагогические науки» и др.

Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедр теории и истории педагогики, дошкольного образования, психолого-педагогических дисциплин Московского городского педагогического университета (г. Москва); кафедры психологии и педагогики профессионального образования Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н.Толстого; методологических семинарах, Ученых советах и заседаниях лаборатории ФГБНУ «Институт семьи и воспитания Российской академии образования.

**Структура и основное содержание исследования** определяются задачами и логикой проведенного исследования. Диссертация состоит из

введения, четырех глав, заключения; списка литературы, включающей 430 источников, 10 приложений; проиллюстрирована 16 схемами и рисунками, 36 таблицами.

# Глава I. Устойчивое развитие как глобальная потребность современного общества

## 1.1. Устойчивое развитие: эволюция подходов в международных документах и выступлениях официальных лиц

Устойчивое развитие (УР) является глобальным трендом. Большинство официальных документов, планов действий, стратегий международного и национального уровня, современных научных исследований содержат данное понятие, ориентированы на соответствующий контекст и учитывают стратегию УР. Полагаем, что в педагогических исследованиях данное направление не должно остаться без внимания.

Исходя из задачи изучения предметного поля устойчивого развития и входящих в него основных элементов для последующего соотношения концептов «устойчивое развитие», «эволюционное мировоззрение», «образование», «подготовка педагогических кадров», мы предполагаем дополнить и уточнить некоторые традиционные положения концепции устойчивого развития, оценить понятийную адекватность явления «устойчивое развитие» и его ценность для предпринятого исследования, выбрав когнитивные стратегии. [332]

Когнитивный подход позволит нам рассматривать устойчивое развитие как реальный способ видения мира, сделает более качественным анализ аутентичных текстов, которые являются «универсальным проблемным полем, на котором вырабатывается «методика анализа текстов как общего для всех наук предмета». [122] Именно так мы предполагаем использовать официальные международные документы, в которых, определенным образом интерпретируется исследуемое явление в различные исторические периоды.

Для работы над привлеченным аутентичным материалом мы использовали одно из наиболее актуальных направлений исследования в рамках когнитивного метода - концепт-анализ. [267]

Устойчивое развитие человечества – глобальная философская проблема, возникшая из недр системного анализа общецивилизационной ситуации, которая сложилась к третьей четверти XX века. Результаты исследований ведущих ученых мира (Д.М. Гвишиани, А. Печчеи, А. Кинг, Д.Х. Медоуз., Д.Л Медоуз, Й. Рандерс, В. Коптюг и др.), относящиеся к различным областям научного знания, к различным научным школам и объединениям, были схожи в утверждении следующего: современная цивилизация стоит на пороге глобальных катастроф, которые усугубляются нерешенными демографическими проблемами, проблемами экономического и социального неравенства, биосферной деградацией и истощением ресурсов, экономическими и финансовыми кризисами, провоцирующими инфляцию и безработицу. В исследованиях отмечались глубокие социальные пороки общества, поглощенного материальными заботами и пожинающего плоды отчуждения, апатии, преступности, наркомании, насилия, терроризма. [78, 217, 375, 381]

В работах исследователей обоснована беспорядочность современного научно-технического развития стран, когда прогресс превращается в самоцель, когда пути его достижения вступают в противоречие с первоочередными общественными нуждами, и общество, в свою очередь, не в состоянии использовать прогрессивные технологические блага по причине невозможности ими овладеть.

Те же проблемы были озвучены и закреплены в программных документах ООН, в Декларации 1972 г. об окружающей человека среде первой межправительственной конференции в Стокгольме, в «Программе ООН по окружающей среде (ЮНЕП)»; во Всемирной стратегии охраны природы 1980 г., в докладе «Наше общее будущее» Международной комиссии по окружающей среде и развитию в 1987 г., на Конференциях ООН в Рио-де-Жанейро в 1982 г., 1992 г., 2012 г. и т.д. [419, 417, 421]

Понятие «устойчивое развитие» как перевод на русский язык термина «sustainable development» отсылает нас ко второй половине XX века. Именно

тогда в северных канадских водах вылов рыбы стал осуществляться с учетом возобновления использованных ресурсов природы. Однако, как утверждают исследователи, это всего лишь развитие идеи немецких лесоводов, которые задолго до канадцев стремились к тому, чтобы лесная экосистема воспроизводилась без потерь путем регулирования вырубки и высадки. Такой алгоритм, применимый в различных областях хозяйственной деятельности (рыбной, лесной), позволяет наладить ресурсное использование, неограниченное временем. Так из сферы локального (регионального) природопользования термин «устойчивое развитие» был перенесен в глобальную экологию, экономику и постепенно в другие сферы жизнедеятельности.[361] Таким образом, в научных разработках, публицистике, международных и национальных официальных документах появляется новое для XX века понятие «устойчивое развитие» (УР) (англ. sustainable development; фр. développement durable; нем. nachhaltige Entwicklung), которое объединяет социальные, экономические, экологические компоненты.

Экологический концепт является базовым в понятийной эволюции устойчивого развития. Право людей жить «в окружающей среде такого качества, которое предполагает жизнь, полную достоинства и благосостояния», продекларированное на Стокгольмской конференции, стимулировало включение проблем окружающей среды в число приоритетных задач развития стран и регионов.[419] Именно экологическая направленность позволила рассматривать модель устойчивого развития, при которой «достигается удовлетворение жизненных потребностей нынешнего поколения людей без уменьшения такой возможности для будущих поколений». Эта дефиниция использовалась в упоминаемом выше докладе норвежского политика и общественного деятеля Гру Харлем Брундтланд «Наше общее будущее» и получила наибольшее распространение в научных статьях и публицистике, несмотря на то, что ученые до сих пор спорят о точности перевода. [421]

Конференция ООН, прошедшая в Рио-де-Жанейро в 1992 г. с участием глав государств и правительств, считается поворотным моментом в жизни международного общества. В конструировании новой общественной модели были заявлены три фундаментальных концепта - развитие, благополучие и окружающая среда, которые синонимизируются в тексте программного документа конференции «Повестка дня на XXI век». Переход к устойчивому развитию признается событием революционным, что требует формирования нового мышления и миропонимания. Градус Конференции оказался на столько высок, что ее девизом стало утверждение, что Концепция устойчивого развития (вернее, переход к нему) - «последний шанс» для человечества сохранить нашу планету пригодной для человеческой жизни. [417]

Мы согласны с характеристикой позиций устойчивого развития, изложенных в Повестке, которая обосновывает необходимость поступательного экономического роста наряду с социальной стабильностью, основанных на новых ценностных конструктах, стимулирующих природное и нравственное возрождение человечества. Тогда, понятие УР «эволюционирует до самоподдерживающегося развития мировой цивилизации без ущерба для природы, обеспечивающего равный доступ и справедливое распределение материальных и духовных благ».[170]

Таким образом, концепция разумной человечной экономики получает развитие в сознаниевых сторонах устойчивого развития вопреки глобальной погоне за прибылью. Становится очевидной необходимость перехода человечества к принципиально новой парадигме развития, основанной на разуме.

Понадобилось два десятилетия, которые прошли между конференциями в Стокгольме и в Рио-де-Жанейро, чтобы проявилась антропоцентрическая тенденция и обозначилась ценностность человека в устойчивом развитии. Смена тысячелетия привнесла свой особый смысл в понятие УР. Магистральные направления развития были намечены в сентябре 2000 г. в Декларации тысячелетия ООН, где среди первоочередных целей развития

названы те, которые касаются благополучия граждан, их гармоничного, безопасного, комфортного проживания на планете Земля. Знаменательно, что впервые для конкретных целей в области развития были указаны сроки их достижения, - 2015 и 2020 г.г.

Беспрецедентные обязательства, которые взяли на себя страны и народы в области развития, закрепленные в Декларации, которую называют Гуманистическим манифестом, - это своеобразное коллективное обещание, когда-либо данное. Анализ текста позволяет констатировать, что доминирует социальная направленность предложенных решений проблем и, что самое главное, меняется сам декларируемый контекст. В сильную позицию поставлена «окружающая среда для развития», экологическая доминанта эволюционирует и уже не воспринимается лишь в контексте защиты окружающей среды, а наполняется философским содержанием экологии человека. Несколько сглажены мотивы выживания, сострадания и милосердия, на первый план выходят солидарность и справедливость, взаимозависимость и взаимопомощь в обеспечении общего благополучия. Пафос представленной программы замечателен еще и тем, что в указанные сроки предполагалось изменить процесс экономического развития таким образом, чтобы он гарантировал то качество жизни для всех людей, которое делает ее возможной и достойной. Понятие «качество жизни» в контексте УР развивается в концептах экологии и социальной справедливости. [264]

Безопасность рассматривается как важнейший фактор человеческого благополучия, как главенствующий принцип мироустройства. [416]

Прошел ровно год, и 11 сентября 2001 г. мгновенно разрушили пасторальность намерений и несколько утопический характер достижения целей. В одночасье мир изменился, и это не могло не повлиять на дальнейшие развитие концепции УР. Несмотря на то, что Всемирный осенний Саммит по устойчивому развитию 2002 года в Йоханнесбурге подтвердил приверженность всего мирового сообщества идеям УР, реальность

демонстрировала, на сколько мир далек от воплощения идеалов оптимального, гармоничного, уравновешенного прогресса.[425]

Анализ текстов международных документов рассматриваемого периода начала нового тысячелетия, а также других источников позволяет выявить новые концепты, связанные с понятием развитие (development) – это концепт безопасность (security), который все чаще употребляется в связке (development security), где концепт развитие стоит в сильной позиции.

После 11 сентября концепт безопасности превалирует над концептом развитие в дискурсе УР. Таким образом, наблюдается явление восприятия проблем УР через концепт угрозы безопасности, которое определяется как «секьюритизация развития».[31]

Тему наступательной защиты УР от глобальной угрозы поддержали Председатель Группы Всемирного банка Джеймс Д. Вольфенсон и Председатель Генеральной Ассамблеи ООН Сын Су Хан. В контексте секьютеризации это означает, что в ликвидации угроз УР может осуществляться и с помощью жестких мер, вплоть до военного вмешательства. Таким образом, смещение акцентов с одного концепта на другой превратило девелопменизацию безопасности (развитие безопасности) в секъюритизацию развития (защиту развития).

В условиях нового этапа УР, сопряженного с беспрецедентными вызовами безопасности, типами угроз, связанного со сложностью и неопределенностью в развитии экономик, продовольственного обеспечения и т.д. впервые в средствах массовой информации и в некоторых исследованиях звучит жесткая критика «умирающей и раздираемой скандалами Организации объединенных наций, Европейского союза за неспособность трансформироваться и наладить эффективную деятельность в соответствии с угрозами XXI века». [373]

Своеобразным ответом на жесткую критику становится Доклад Генерального секретаря ООН Пан Ги Муна «Выполнение обещания: перспективный обзор для содействия разработке согласованной программы

действий по достижению целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия, к 2015 году», который был сделан 12 февраля 2010 г. Из анализа текста следует, что некоторые Цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия, скорее всего, не будут достигнуты. Осторожный пессимизм и мягкая критика, прослеживающиеся в тексте, показывают, что в ООН следят за общественным мнением и достаточно болезненно переживают неудачи в реализации намеченных программ. Однако, уже в который раз, в анализируемых текстах документов наблюдается смещение акцентов с результата на истоки проблемы, перечисление деталей, из которых складывается рассматриваемая ситуация, а также детальное описание вновь предпринимаемых действий с обозначением этапов.

По существу, пафос УР был изначально направлен на систематическое, многоаспектное развитие, на благосостояние стран, народов, отдельной личности, на ликвидацию неравенств, демографическую, социальную и политическую стабильность и нейтрализацию опасных для развития факторов. Особенно это касалось стран с высоким уровнем бедности, на которые изначально делался акцент при разработке концепции УР. Однако в выступлении Генсека ООН звучит неприкрытая досада по поводу « …наименее развитых стран, не имеющих выхода к морю, некоторых малых островных развивающихся государств, стран, подверженных стихийным бедствиям, и тех, где периодически возобновляется вооруженное насилие… Страны, находящиеся в состоянии конфликта или пережившие его, часто бывают бедными и сталкиваются с дополнительными трудностями, поскольку основной инфраструктуры, институтов и необходимых людских ресурсов у них зачастую нет, а отсутствие безопасности препятствует экономическому развитию»… [74]

В тексте документа выводятся на первый план не анализ причин возникших проблем и пути их решения, а некоторые робки попытки объяснить неудачи: «…следует отметить, что точное измерение прогресса в достижении целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия,

иногда затруднено из-за того, что точные данные отсутствуют или поступают с большой задержкой. Кроме того, прогресс на глобальном уровне не позволяет разглядеть неравномерность прогресса на региональном, страновом и местном уровнях. Поэтому нужно проявлять осторожность при толковании совокупных данных и вынесении решений об общем прогрессе…». [74]

Таким образом, анонсированная в докладе «неоднозначная картина пробелов и успехов», демонстрирует несостоятельность используемых инструментов для решения социально-экономических, экологических проблем, что не позволяет, в принципе, говорить о позитивных результатах в деле УР. Не наблюдается отказа от устаревшего концепта «выживание», который не соответствует дискурсу стратегии развития. Это демонстрирует опасные застойные явления в рассматриваемом процессе. По существу, это может трактоваться как сход с траектории УР по причине отсутствия в нем позитивного смысла.

К сожалению, юбилейный (40-лет со дня Стокгольмской Конференции и 20-я годовщина Конференции в Рио-де Жанейро) Саммит «Рио+20» 2012 г. не принес ожидаемого прорыва в идеологию УР. Ни новых концептуальных предложений, ни нового видения событий не было продемонстрировано. Итоговый документ вновь содержит констатацию скромных результатов, изобилует намерениями и заверениями в прочности позиций государств по реализации программы УР. Анализ текста Документа, а также некоторых предшествующих и следующих за ним событий и фактов («Резюме для политиков и лиц, принимающих решения» - доклад «Geo-5; Доклад, представленный Генеральному секретарю ООН «Повестка действий в целях устойчивого развития», дебаты в «кулуарах» Конференции РИО+20 о несовместимости национальных интересов позволяют сделать вывод о применение тактики «соблазнов и принуждений», которая прослеживается в деятельности ведущих мировых держав и касается планов УР.[395]

Мы согласны с мнением некоторых экспертов, которые объясняют вялость и застой в реализации намеченных планов и договоренностей

противоречием, которое кроется в попытке примирения экологической, гуманитарной и экономической составляющей УО. Глобальные тенденции проявились в усилении политических и экономических интересов стран «золотого миллиарда», транснациональных корпораций, которые отодвигают на второй план проблемы природы и человека. [298]

Мы подробно остановились на анализе ситуации на полях Саммита «РИО+20» еще и потому, что на нем на третьей сессии пленарного заседания прозвучало выступление председателя Правительства РФ Д.А. Медведева. Поэтому, не меняя вектор нашего рассуждения, мы входим в исследовательское поле «Россия».

В документе «Повестка дня», принятом на конференции 1992 г. В Рио-де Жанейро были изложены рекомендации для стран, касающиеся разработки национальных стратегий устойчивого развития, а также их координации в соответствии с общей концепцией УР.

Согласно материалам, предоставленным Национальным агентством по устойчивому развитию (АНО - www.green-agency.ru), основанным в 2011 году, которое является ведущим информационным, образовательным и коммуникационным центром, позволяющим решать широкий спектр общественных и профессиональных задач, направленных на реализацию инновационных принципов устойчивого развития, в период с 1992 по 2002 г.г. (Конференции в Рио-де Жанейро и Йоханнесбурге) в Российской Федерации был разработан, обсужден, принят, утвержден ряд государственных документов в области национальной стратегии устойчивого развития. Таким образом, Россия, подписавшая документы Конференции ООН, взяла на себя серьезные обязательства по реализации программы УО.

В 1994 г. была разработана Государственная стратегия Российской Федерации по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития. [7] Содержание документа позволяет заключить, что предложенные положения разработаны без учета стратегических ошибок мирового сообщества, которые не смогли «примирить» экономику и экологию. В

данном документе речь идет об обеспечении «экологически обоснованного», «экологически безопасного» УР в «условиях рыночной экономики». Конечно же, утопичность задач «неистощительного и рационального» использования природных ресурсов в указанных условиях доказало само время. Однако, буквально через два года в «Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию», утвержденной Указом Президента от 1 апреля 1996 г. речь уже идет о «сбалансированном решении проблем социально-экономического развития и сохранении благоприятной окружающей среды и природно-ресурсного потенциала, удовлетворении потребностей настоящего и будущих поколений людей», дается отечественная трактовка понятия УР как «стабильного социально-экономического развития, не разрушающего своей природной основы». Раскрывается социальная направленность: «улучшение качества жизни людей должно обеспечиваться в тех пределах хозяйственной емкости биосферы, превышение которых приводит к разрушению естественного биотического механизма регуляции окружающей среды и ее глобальным изменениям», что созвучно концептуальным основаниям, изложенным в международных документах, проанализированных выше. Представленная периодизация продвижения России к устойчивому развитию (Гл. VII), где обозначены переходы между начальным «экологическим» и последующими «социально-экономическим» и «ноосферным» этапами УО, иллюстрирует попытку концептуально уравновесить природу, экономику и человека. [8]

Анализ последующих документов, касающихся реализации стратегии УР в РФ (Национальный план действий по охране окружающей среды Российской Федерации на 1999 - 2001 г.г., Основные направления социально-экономического развития Российской Федерации на долгосрочную перспективу 2000 г., Национальная Стратегия и Основные направления Национального Плана действий по сохранению биоразнообразия 2001 г., Экологическая Доктрина Российской Федерации 2002 г., Обзор национальных приоритетов охраны живой природы России 2003 г., Энергетическая стратегия

Российской Федерации 2003 г., Программа социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу 2005-2006 г.г. и др.), показывает, что несмотря на озабоченность Государства идеалами УР и активную деятельность по претворению в жизнь стратегически важных для РФ направлений устойчивого развития: решений острых экономических и социальных проблем, экологические ограничения на хозяйственную деятельность, оздоровление окружающей среды, попытки нормализации обстановки на экологически неблагополучных территориях и т.д., политико-экономические реалии российской действительности не позволили преодолеть даже начального этапа УР и приступить к структурным преобразованиям в экономике, технологическому обновлению, существенной экологизации процесса социально-экономического развития.

Россия принимает активное участие в глобальной деятельности по достижению Целей развития тысячелетия, стремится к совершенствованию своих показателей, что отмечалось в заявленной на Конференции «Рио+20» позиции Правительства РФ. [414] К сожалению, эти показатели пока далеки от показателей развитых стран, а достижения представлены лишь в рамках снижения бедности и материнской и младенческой смертности. Полагаем, что предложенная поэтапная стратегия перехода России к УО требует пересмотра и «запараллеливания» процессов выявления и решения неотложных и перспективных проблем. [190]

В данном контексте, поиск особого пути, особого смысла, особой идеологии УР в РФ явился предметом Национального доклада о человеческом развитии в РФ 2013 г. В докладе были расставлены следующие приоритеты в решении социально-экономических задач УР для России. Теперь борьбу с бедностью, преодоление финансовых кризисов и создание новых рабочих мест связывают с ориентацией на экономику знаний. Новая парадигма УР РФ – это человеческое развитие, длительное и благополучное в контексте новых подходов к образованию и научным исследованиям. Образование рассматривается как решающий фактор перемен к лучшему. Главенствующая

роль науки и образования в обеспечении устойчивого развития признана универсальной для всех людей. [299]

К сожалению, в тексте документа развитие инновационной науки и образования вновь увязывается лишь с долгосрочными перспективами, что, по нашему мнению, усложняет продвижение образования в РФ как цивилизационного института, демонстрации потенциала российской науки, связанного с экологической культурой и общекультурной парадигмой развития России.

В России проблема устойчивого развития воспринимается неоднозначно и противоречиво. Основные противоречия лежат в плоскости идеологии и ценностей: между идеалами общества потребления и гуманитарными жизненными стандартами; между партнерством (межрегиональным, межгосударственным) и борьбой за контроль над мировыми ресурсами. Новое видение развития нашей страны основывается на традиционных гуманитарных ценностях, что характерно для российской культуры и ментальности.

С учетом российской специфики выписано содержание главных государственных документов последнего времени, посвященных проблемам УР: Основ государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года, Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, указов Президента. [427]

Безусловно, содержание перечисленных российских документов согласуется с итоговым документом Саммита Организации Объединенных Наций «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года (Повестка 2030), который прошел в Нью-Йорке в сентябре 2015 г. На полях саммита были подведены итоги достижения Целей тысячелетия в области УР и обозначены новые векторы деятельности на период после 2015 г. Семнадцать целей в области устойчивого развития и 169 задач юбилейной сессии, свидетельствуют о масштабности и

напряженности предстоящей работы. Как заявлено в документе, предполагается «окончательное достижение тех целей, которых не удалось достичь…» Для этого предусмотрен комплексный подход, неделимость и сбалансированность всех трех компонентов устойчивого развития: экономического, социального и экологического. Текст документа носит человекоориентированный характер и изобилует соответствующими концептами: люди, планета, процветание, мир, партнерство.[423]

При этом хотелось бы обратить внимание на отчет Организация экономического сотрудничества и развития **(**ОЭСР) 2015 г., который был опубликован в канун Саммита. В нем представлены данные по 50 странам, не достигшим целей устойчивого развития, намеченных на Саммите тысячелетия. Статистические данные, приведенные в документе, указывают на то, что не произошло предполагаемого значительного двукратного сокращения живущих за чертой бедности. К сожалению, в данном контексте говорить о достижении какой-либо устойчивости в процессе развития не приходится. Полагаем, именно поэтому, впервые в выступлениях представителей стран высочайшего уровня концепт устойчивости кое-где опускается. В тексте же выступления министра иностранных дел РФ С.В. Лаврова содержатся серьезные опасения по отношению к практике введения односторонних мер принуждения в отношении отдельных стран, работа институтов которых не устраивают страны-лидеры (страны-доноры), которые противоречат достижению целей устойчивого развития и нарушают Устав ООН. Министр Лавров высказал пожелание, касающееся приданию решениям Саммита по УР всеобъемлющего, юридически обязывающего и универсального характера. По нашему мнению, именно такой ракурс стимулирования к выполнению поставленных задач УР является наиболее конструктивным. Именно такой подход позволит уйти от все время повторяющегося процесса констатации успехов и неудач в деле УР на международных Саммитах и Конференциях, повысит ответственность стран и наднациональных структур в претворении в жизнь политики УР.[412]

Исследовательское поле «Европейский союз» является не менее обширным, чем «Россия» в деле претворения в жизнь концепции УР. ЕС последовательно заявляет о своей особой роли и месте в реализации стратегии УР несмотря на то, что в большинстве исследований говориться о главенствующем влиянии глобальной концепции устойчивости на европейскую политику устойчивого развития.[20]

Посредством анализа документов, мы попытаемся обосновать европейскую специфику в реализации политики УР, что позволит нам понятийно уточнить и дополнить традиционные положения устойчивого развития в контексте предмета исследования.

В работах, посвященных роли ЕС в УР, традиционно приводятся базовые европейские документы (Амстердамский договор 1999 г., Лиссабонские соглашения 2001 г., Договор о ЕС 2007 г., Стратегию «Европа 2020» 2010 г.). При этом, по нашему мнению, незаслуженно обойден аналитикой Ганноверский документ 2000 г., где Европа позиционирует себя глобальным лидером в области устойчивого развития, примером масштабности стратегий для остального мира. Именно в данном документе были представлены «Основополагающие принципы устойчивого пространственного развития европейского континента». [368]

Анализ основного концептуального аппарата документа позволяет выделить новые концепты УР, которые не являлись основополагающими в ранее анализируемых документах ООН. Среди них: социальное единство, объединенное развитие, сбалансированное развитие, субсидиарность, взаимность, трансграничность, межрегиональность, демократическая стабильность, взаимопомощь. Среди стратегических ориентиров УР в ЕС появляется «преумножение культурного наследия», которое признается фактором устойчивости в развитии.

Успехи ЕС в деле реализации стратегических задач УР вполне очевидны. Они касаются как технико-экономических показателей (производства и потребления с соблюдением экологических стандартов,

организации труда и занятости, широкого использования возобновляемых источников энергии), так и решения социально-ориентированных задач сохранения «зеленых стандартов» жизни; сокращения разрыва в доходах высокообеспеченной и малообеспеченной групп населения. Однако, экономические концепты в реализации политики УР в ЕС превалируют. Не потому ли в текстах официальных документов, например, в Договоре о ЕС 2007 г. цели устойчивого развития включены в экономический раздел. [415]

Этому поспособствовал и финансовый кризис 2008 г., последствия которого поставили ЕС перед необходимостью стратегически пересмотреть прежние обязательства по реализации стратегии УР (Лиссабонскую стратегию), а фактически признать ее неэффективной, предложив новую стратегию («Европа 2020»). Там, по сути, изложены позиции не развивающего, а компенсирующего характера, касающиеся в основном «окраин» Европы. Осторожные концепты «разумного роста», «гибкой интеграции», интерпретирующие понимание УР в новой стратегии, никак не соответствуют Лиссабонским намерениям, концептуально закрепленным в соответствующих документах. Базовые цели устойчивого развития, связанные с экологической целостностью, эко-эффективностью и эко-справедливостью для всех, которые трудно количественно измерить, замещаются более прагматичными направлениями на инновационную конкурентность, экономическую эффективность.[426]

Действительно, сегодня для устойчивого развития ЕС предлагает определенные нововведения, касающиеся политико-административных преобразований, которые затрагивают все другие сферы жизни сообщества. Исследователи выделяют усиление федерализации еврозоны, которое обязывает страны ЕС к сложным финансово-экономическим преобразованиям. Это ляжет тяжким бременем на тех, где не развита экономика и финансовая сфера, на европейскую периферию, на страны-новички в ЕС, что усугубит и без того трудное экономическое положения населения в них. [59]

Следующее нововведение – это так называемая многоуровневая или гибкая интеграция, которая, де-юре, предполагает постепенную интеграцию стран в ЕС и принятие ими основных «правил игры», а на деле проявляется в увеличивающемся разрыве в уровнях интеграции между лидерами, «середняками» и отстающими.

Естественно, что предпринятые меры углубляют в прямом и переносном смысле разделительные линий внутри Евросоюза и по его границам. И это иллюстрируется не только всё большим обособлением государств-тяжеловесов (Германии, Франции) от остальных, социально-экономической дифференциацией стран ЕС, но и более глубинными неразрешимыми проблемами Евросоюза, которые рельефно проявились в выходе в 2016 г. Британии из состава ЕС.

Такому разделению Евросоюза поспособствовали политика мультикультурализма и политика замещающей миграции. Некогда в официальных документах ЕС данные концепты рассматривались как факторы устойчивого развития и имели положительную коннотацию. Признавалось, что международная миграция как социальный процесс является сущностным элементом происходящей глобализации и играет важную позитивную роль в развитии мирового хозяйства, распространении передового опыта и взаимообогащении культур. [363]

Концепт «мультикультурализм» в контексте УР - это политика, теория, идеология, направленные на развитие и сохранение культурных различий населения в отдельно взятой стране и в мире в целом, которая, как нами уже было отмечено, некогда считалась движущей силой УР, способствующий предотвращению конфликтов.

Действительно, в начале каким-то образом удавалось улучшить демографические и отдельные экономические показатели некоторых стран ЕС за счет мигрантов. Однако, расширение ЕС, военные действия в отдельных регионах мира, затянувшийся глобальный экономический кризис стимулировали ежегодно растущий поток нелегальной миграции,

вовлекающий в свой оборот миллионы человек. Теперь рассматриваемые процессы концептуально меняют коннотацию. Из факторов УР превращаются в «мягкую угрозу». Концепция «мягких» угроз в контексте безопасности страны обосновывает наличие в современной Европе угроз, на которые требуется не военный, а иной ответ на государственном и региональном уровнях. Мигрантов и миграционную политику теперь рассматривают не иначе, как источник дешевой и бесправной рабочей силы, сопряженный с нарушением законодательства (незаконная переправка людей, оружия, наркотиков, организованная преступность).

Постепенно понятие «миграция» расширилось концептом «международный терроризм», который представляет «жесткую» угрозу как ЕС, так и всему миру. Данный концепт впервые появляется в документах ЕС на рубеже нового тысячелетия, именно тогда, когда над миром нависла угроза международного терроризма, а концепт безопасности зазвучал в новой коннотации. [44]

Это потребовало новой интерпретации секьюритизации развития стран ЕС в данных условиях, когда секьюритизация предполагает «жесткие» формы содействия УР. В 2003 г. была разработана Европейская стратегия безопасности, где были обозначены основные проблемы, среди которых пресловутые «слабые страны», а среди средств обеспечения европейской безопасности была названа «военная сила». [349] Фактически для обеспечения безопасности, которая признается непреложным условием УР, требуется «жесткое» вмешательство в дела «несостоявшихся государств» вплоть до вооруженного вторжения для помощи в установлении там государственности. В понятие УР вошел милитаристский концепт, который далее прочно обосновался в различных англосаксонских концепциях «слабых государств» [32]

Первое десятилетие XXI в. было ознаменовано заявлениями руководителей крупнейших европейских держав о провале политики мультикультурализма. В 2008 г. это констатирует президент Франции Николя

Саркози вслед за аналогичными высказываниями канцлера Германии Ангелы Меркель и британского премьера Дэвида Кэмерона на фоне жарких споров в Европе по поводу национального вопроса. Стилистика выступлений первых глав ведущих стран ЕС, исследования, статистика и мнения экспертов показывают, что на практике мигрантам предлагался своеобразный обмен: лояльность государству в обмен на сохранение национальной культуры. Это «жесткий» вариант мультикультурного концепта, по определению Ч. Кукатаса, суть которого - в проведении специальной политики, защищающей группы социокультурных меньшинств от ассимиляции с использованием совокупности институциональных, правовых, идейно-политических инструментов, соотношение и формы функционирования которых варьировались от страны к стране. Иными словами - это политика покупки лояльности мигрантов ценой предоставления им основательных социальных и политических привилегий. [164]

Для европейцев мультикультурализм оказался всего лишь способом справляться с массой трудовых мигрантов. Данная политика глубоко разделила общество. Мы абсолютно согласны с мнением С.В. Лаврова, который заявил: «Европа пыталась воспользоваться американской концепцией «плавильного котла». Не получилось. В США этот котёл даёт протечки, и пример тому - насилие полиции в отношении чернокожих и обратно, это серьёзный звонок, и это предстоит им осмыслить. Мигранты в Европе по большей части селились компактно, селились в своём кругу, и после этого европейцы придумали концепцию мультикультурализма, которая предполагала, что люди живут общинами, используют язык и прочее. Тоже не сработало из-за того, что европейская элита стремилась проводить политику ложно понятой политкорректности» - сказал С.В. Лавров. [168]

По существу, приняв на себя обязательства по восстановлению миропорядка для УР, ЕС в лице стран-лидеров признал за собой исключительное могущество и ответственность. Однако, мы разделяем мнение политиков и исследователей, которые признают, что положения

Европейской стратегии безопасности (ЕСБ), принятой в Брюсселе в марте 2003 г., изложенные в документе «Безопасность Европы будущего», слабы и неактуальны. Слишком пафосным, безосновательным, и время это доказало, в тексте ЕСБ является утверждение, что «Европа никогда не была столь процветающей, столь безопасной и столь свободной». [349] Факты же говорят об обратном. Экономическая конкурентоспособность региона ослабляется социальными и антропологическими проблемами – старение населения, дорогие качественное медицинское обслуживание и образование, сокращение расходов на науку и технологии.[392] Декларируемая свобода, как первоочередная цель УР, которая заявлена в концепции «Европа 2020», в Документе тысячелетия, в текстах Нью-Йоркской Конференции по УР 2015 г. и наивысшее ее проявление – свобода и благосостояние личности, ограничиваются сегодня не только экономическими трудностями, но и интересами безопасности, элементарной безопасности личности, нуждающейся сегодня в ЕС в вооруженной охране. Следовательно, фундаментальная основа устойчивого развития - обеспечение безопасного развития природы и общества, сохранение и долговременное развитие цивилизации, находится сегодня под угрозой.

Таким образом, великая гуманистическая европейская идея превратилась в великий европейский компромисс, а затем – и в великий европейский миф. В этой связи, лидерам европейских и мировых держав необходимо проявить политическую состоятельность и твердость в процессе поиска и разработки новых принципов сосуществования многонационального, полиэтнического общества глобального масштаба, учитывая при этом те вызовы и угрозы выживанию и дальнейшему непрерывному развитию человечества, нацеленного на переход к устойчивому развитию.

Наш концептуальный анализ изменения содержания понятия «устойчивое развитие» будет неполным, если мы не коснемся некоторых документов Римского клуба, международной неправительственной общественной организации, цель деятельности которой – анализ глобальных

проблем современности и обсуждение их в широком общественном научном формате. Члены клуба – крупные бизнесмены, авторитетные политические деятели, выдающиеся ученые, исследования которых зародили идею УР.

Анализ текстов докладов Римскому Клубу, посвященных различным аспектам развития глобальной экономики и новых технологий, образования и развития мышления, позволил нам обнаружить в них научно обоснованную концепцию эволюции понятия устойчивого развития в контексте исторической ситуации и глобальных проблем современной цивилизации. Концепты, которые составили понятие УР лежат в плоскости качественного анализа человеческого бытия, системы целей и ценностей, первостепенности личных человеческих качеств, которые обеспечат «человеческую революцию», «революцию сознания» и преображение общества. Именно эти тексты, по нашему мнению, явились впоследствии основой для формулирования принятых ООН и ЕС резолюций и Хартий.[77]

Мы обратили внимание на научный доклад 2012 г. «2052: Мировой прогноз на следующие 40 лет: доклад Римскому клубу», который является «юбилейным» т.е. текст его подготовлен в ознаменование 40-летия первой глобальной научно-исследовательской инициативы, первого доклада Римскому клубу 1972 г. «Пределы роста». Доклад «2052; Мировой прогноз…» представляет довольно сложную картину будущего глобального общества, которое ожидает медленный рост мирового ВВП, стагнация экономики, глобальная рецессия, провоцирующие устойчивую безработицу, социальные конфликты, сокращение населения, продолжатся изменения климата. При этом ожидается сокращение бедности, но усиление неравенства. Все это будет происходить на фоне постоянно ухудшающегося климата со все более экстремальными погодными явлениями (засухи, наводнения, лесные пожары, неуклонно поднимающийся уровень моря и т.д.), которые своей экстремальной спонтанностью и непредсказуемостью начнут представлять угрозу.

Автор доклада Й. Рандерс в последующих выступлениях и статьях в целом прогнозирует «хорошее развитие мира» до 2052 г., вернее, некатастрофичное. Оппонентом Рандерса выступает Д. Л. Медоуз, один из ныне живущих авторов «Пределов роста», который считается непревзойденным футурологом, ученым, экспертом в области УР. В своих статьях, выступлениях и презентациях он стоит на особой позиции относительно будущего мира. Медоуз полагает, что мир так и не обрел устойчивости в развитии и вряд ли когда-нибудь это произойдет. Но траекторию движения менять поздно, поэтому нужно незамедлительно приступить к поиску и обоснованию мер по уменьшению масштабов неблагоприятного воздействия на конкретные страны, города, сообщества людей посредством повышения «resilience» - гибкости, упругости, эластичности, устойчивости.[348]

Юбилейный же доклад 2017 г. «Come On! Капитализм, близорукость, население и разрушение планеты»[403] претендует стать философским манифестом. Он подготовлен к 50-тилетию Клуба Э. Вайцзеккером и А. Вийкманом. Главным тезисом обращения к миру является то, что он (мир) находится в опасности и спасение лежит в изменении мировоззрения. Доминирующее мировоззрение путем «нового Просвещения», фундаментальной трансформации мышления необходимо поменять на новое, целостное мировоззрение. Гуманистическое, но свободное от антропоцентризма, открытое развитию, но ценящее устойчивость и заботящееся о будущем.

Таким образом, уже более 40 лет человечеству известны основные затруднения, которые препятствуют его устойчивому развитию – это бурный рост производства и потребления, которые истощили физические возможности планеты Земля и которые являются принципиальными пределами роста. За это время предпринимался ряд серьезных мер по изменению траектории движения цивилизации с «роста любой ценой» - на траекторию устойчивого или разумного развития.

Концепция устойчивого развития за это время претерпела серьезные изменения за счет эволюции ее базовых понятий – концептов, комплекса представлений, знаний, ассоциаций, переживаний, которые сопровождают понятие «устойчивое развитие». Фундаментом концепции УР является триединство концептов «экономика – экология – человек». В зависимости от особенностей и приоритетов конкретного исторического этапа развития общества акцент смещается на один из концептов. При этом экологический концепт на протяжении всей истории концептуальной эволюции УР является базовым, несмотря на очевидный приоритет технико-экономического направления в решении природно-ресурсных проблем. Однако многомерность и современное звучание понятие УР получило лишь тогда, когда на первый план вышел концепт антрополого-социальный. При этом концепция УР получила человекоориентированную направленность, что позволило соизмерять экономическую эффективность социальными потребностями, обусловленными ценностным отношением человечества к окружающему миру.

Концепция УР, в центре которой находится человек и его возможность благополучно, безопасно и плодотворно жить в равновесном взаимодействии с природой, подлежащей заботе и охране, является для нас определяющей. Разделяя озабоченность относительно критической ситуации в области экологии, безопасности, равенства, здоровья человечества, мы полагаем, что путь к глобальному равновесию, лежит через развитие образования.

## 1.2. Методологические подходы к исследованию устойчивого развития

Многомерность идеи формирования студентов в контексте устойчивого развития требует от нас рассмотрения ее в различных научных плоскостях – философской, культурологической, антропологической, экономической, экологической, социологической, психолого- педагогической.

Теоретические разработки, посвященные научному анализу УР, по-существу, можно разделить на два направления. Первое – это то, к которому принадлежат, в основном, западные исследователи. Они убеждены, что УР – это современная научная парадигма, требующая инновационных подходов и инструментов для исследования. Исходя из этого, традиционные взгляды и суждения, научные подходы и ценностные ориентации мало продуктивны в отношении выработки стратегических ориентиров устойчивого развития нового века. Требуется совершенно новая мировоззренческая идеология, способы мышления и видения мира.

Второе – школа отечественных ученых, которые верны идеям В.В. Вернадского. Об этом не раз говорилось в выступлениях президента РФ В.В. Путина на встречах самого высокого уровня (Саммит АТЭС 2000 г., церемония открытия Национального дня Российской Федерации на Всемирной универсальной выставке «ЭКСПО-2015», заседание Государственного совета по вопросу «Об экологическом развитии Российской Федерации в интересах будущих поколений» 20016 г.). [410, 411, 412, 413]

Несмотря на то, что понимание идеи УР в отечественной науке до сих пор не имеет единства, никто не сомневается, что именно в России в начале XX века В. Вернадским было создано учение о ноосферном развитии цивилизации как объединяющем человечество пространстве. В нем сочетаются интересы стран и народов, природа и общество, научное знание и государственная политика. Именно на фундаменте этого учения фактически строится сегодня концепция устойчивого развития.

Проанализируем современные западные социологические теории глобализации, которые, по нашему мнению, являются источником научного обоснования УР. Во Франции глобализацию называют mondialisation, в Германии – Globalisierung, в Испании и Латинской Америке – globalizacion, в англосаксонских странах – globalization. Повсеместное распространение самого термина свидетельствует о масштабе явления, которое он обозначает, хотя лишь во второй половине XX века концепт «глобализация» появляется в международном политическом дискурсе. Научное же обоснование, как полагает один из основоположников теории глобализации Р. Робертсон, этот концепт приобрел лишь в середине 1980-х годов.[386]

Именно в контексте глобальной общности теоретики УР рассматривают его цели и задачи. Мы же рассмотрим основные научные позиции признанных основоположников, разработчиков и популяризаторов социального феномена «глобализация», исходя из целей и задач нашего исследования, в соответствии с концептуальной основой УР.

Н. Луман, не входя в противоречие с идеями Э.Дюркгейма в представлении о том, что целое больше суммы частей его составляющих, благодаря которой (этой сумме) система приобретает новые свойства, определяет глобализацию как процесс «конституирования (по Э. Гуссерлю) мира (общества) благодаря элементарным контактам жителей земли, несмотря на их относительную пространственную удаленность друг от друга. Это инкорпорирование народов в единое мировое глобальное общество. [351]

Д. Най в концепте «глобализация» усматривает доминирование контекста взаимозависимости, что позволяет акторам (событийным участникам) взаимодействовать. [380] Р. Робертсон дает следующее определение процессу глобализации: «понятие глобализация относится к сжатию мира и интенсификации мирового сознания как единого целого; к конкретной глобальной взаимозависимости и осознанию глобального целого в XX веке». [385]

Суждения Э. Гидденса о глобализации не расходятся с вышеприведенными, однако его взгляд проникает в глубь всемирных социальных отношений. Он видит признаки глобального в их интенсификации, когда происходящее в одной области определяется событиями, происходящим на большом расстоянии. Натиск глобализации идет по горизонтали, считает Гидденс, т.е. даже внутри одной страны образовываются новые экономические и культурные области, не говоря уже о расширении рамок таких областей в пределах нескольких стран. [365]

Гидденс и Робертсон по-разному трактуют истоки, происхождение глобализации. Если первый усматривает ее начало в модернистских западных теориях, именуя ее развитие как вестернизацию, то второй полагает, что незападные цивилизации не меньше активны в развитии процесса глобализации, например, Япония и Китай.

Дж. Сибрукс, рассматривая глобальное мироустройство, соотносит этот порядок с колониальной экспансией, распространением западных традиций капитализма. Ценностной основой западной экономики ученый определяет прибыль и выгоду. «Экономика есть не наука, не искусство, но идеология. Бухгалтерская система исключительно избирательна по отношению к тому, что она допускает или отторгает из соображений затрат и доходов, прибылей и убытков, преимуществ и недостатков. Подобный фрагментарный взгляд на человеческое общество в настоящее время составляет основу проповеднического рвения западных правительств и финансовых организаций». [390]

Единство в многообразии культур предрекает глобальному миру М. Уотерс, нисколько не испытывая оптимизма по этому поводу. Это глобальное единство, по мнению ученого, неизбежно ждет поляризация и хаос. [404]

З. Бауман также сомневается в упорядоченности и системности глобальных процессов. А такие качества глобальной системы и процесса глобализации, как неопределенность, самостоятельность, децентрализация, ставятся исследователем во главу угла. [355]

Дж. Розенау рассматривает концепты «глобальное», «межнациональное» и «национальное» в политическом ракурсе, отдавая дань надгосударственным и неправительственным структурам в процессе глобального развития. [387] Данную идею поддерживают П. Катценштейн, Р. Кохэн, С. Краснер, которые видят в транспарентности границ и интенсификации трансграничных передвижений основополагающие концепты глобального развития. [371]

Несмотря на широчайшее семантическое поле глобализации, по нашему мнению, именно У. Бек наиболее удачно определил основные терминологические и понятийные позиции глобализации. Он объединяет концептом «глобализация» процессы в сферах политики, экономики, культуры, экологии, которые, с точки зрения системно-синергетического подхода, обладают собственной внутренней логикой, разнородны и непредсказуемы по отношению к возникновению новых структур с новыми способами существования и видами деятельности в указанных сферах. Впечатленный Чернобыльской катастрофой, он представляет модель мирового общества риска (Weltrisikogesellschaft). Основываясь на собственной теории Бек рассматривает новую глобальную модель в контексте рисков ее развития. Его «другой модерн», «вторя современность» (zweite Moderne) это авторская экоцентричная глобальная концепция, где Бек анализирует взаимосвязи между промышленным производством, социальным благосостоянием и природными ресурсами. [35]

Р. Робертсон, ставя культурологический аспект глобализации в сильную позицию, привносит некий терминологический изыск в исследовательское поле: World culture (мировая, всеобщая культура) и glocalisation (производное от «глобализации» и «локализации»). Именно Робертсоном в разработку глобальной модели заложен широкий мировоззренческий смысл, когда процесс стирания пространственных и культурных границ сопряжен с отстаиванием обществами своей самобытности. Именно он вводит концепты

«культура», «жизненный мир», «сознание» в теорию глобальной системы. [384]

Научный аппарат глобализации обогащен альтернативными теоретическими исследованиями и разработками современных социологов, основанными на идеях виртуализации социальных процессов и попытках изменить традиционную дихотомию «глобальное – локальное» на «реальное-виртуальное». Социальные процессы рассматриваются в контексте виртуальности, симуляционности, театральности и игры. [142; 254]

Таким образом, проблема глобализации остается в широком спектре научных интересов, однако, многими исследователями уже предсказывается исчерпывание эвристического потенциала понятия глобализации и его тривиализация. [30]

Системный подход – основополагающий исследовательский вектор для апологетов глобального понимания системности УР. Отправной точкой в ее обосновании явились исследования Э. Пестеля, М. Масаровича, Э. Янча, Х. Озбекхана, Д. Медоуз, его супруги Донеллы Медоуз и других представителей массачусетской школы (массачусетского технологического института - MIT), которые составляли костяк Римского клуба. Прежде всего, они предлагали рассматривать глобальную систему «человек-природа-общество» как совокупность связанных между собой социальных и природных элементов, системно взаимодействующих для достижения цели. На начальном этапе сущность системы «человек-природа-общество» определялась результатами взаимодействия процессов воздействия на окружающую среду и распределения ресурсов, полученных от такого использования. Была даже разработана компьютерная модель, демонстрирующая гибель системы, которая постоянно стремиться к росту за счет экономических императивов. Первые попытки рассматривать данную систему в контексте ее динамического равновесия, с точки зрения входных и выходных потоков, управления ими, совокупности запасов и т.д. были ознаменованы знаменитой на весь мир работой «Пределы роста». [375] Однако научное сообщество признало

несостоятельность технико-экономического контекста системной динамики исследования глобальных проблем развития человечества, имеющих глубинные философские, антропологические, культурные корни.

На уровне системного подхода изменились представления о взаимоотношениях частей и целого. Особое значение придавалось свойству частей, которые рассматривались лишь в контексте более крупного целого, выводились из организации целого. Ученых теперь интересуют основные принципы организации. В последствии, придя к выводу, что масштабность глобальной системы, ее внутренних и внешних взаимосвязей порождает множество подсистем с особыми целевыми установками, была выдвинута и доказана гипотеза об иерархичности структуры глобальной системы «человек-природа-общество». [360] Признавалось, что каждый уровень иерархии (экономический, технологический, экологический, ценностно-культурный и т.д.) отражает эволюцию мировой системы в контексте, сформированном определенным набором законов и принципов. Что отношения внутри каждой подсистемы теснее и прочнее, чем отношения между подсистемами. Что это придает системе устойчивость и способность выносить внешние воздействия. Было отмечено, что интересы подсистемы не могут быть достигнуты в ущерб интересам системы в целом и – наоборот, а также ни одна подсистема не может процветать за счет другой. [231]

Таким образом, постепенно исследователи наряду с системностью пришли к необходимости междисциплинарного синтеза, который предопределил применение цивилизационного подхода в исследовании проблем глобального развития и перехода к понятию глобального равновесия.

Несмотря на то, что глобализация все больше сглаживает цивилизационную автономию отдельных стран и регионов, рассматриваемых системологами как подсистемы глобальной цивилизации, теории А. Тойнби, легшие в основу цивилизационного подхода, не потеряли актуальность при анализе УР. Именно в работах Тойнби и его последователей цивилизации рассматриваются как сложные, многокомпонентные взаимодействующие

системы, а среди критериев оценки цивилизаций - устойчивость во времени и пространстве, в ситуациях вызовов и взаимодействия с другими народами. [287] Полифоничность и, в то же время, семантическая схожесть структурных характеристик в системном и цивилизационном подходах демонстрирует их методологическую непротиворечивость и взаимодополняемость. Например, 21 цивилизация, выделяемая Тойнби, 10 подсистем регионов мира, каждый из которых должен выполнять свою особую функцию в концепции «органического роста» Месаровича–Пестеля. [377]

В своем анализе мы вновь возвращаемся к системному подходу для того, чтобы проследить, как трансформируются существующая теория и возникает новая. Исследователи Римского клуба сосредоточили свое внимание на так называемых «обратных связях» изучаемой глобальной системы, т.е. на последствиях событий, которые начинают влиять на условия возникновения самих событий. Это позволило рассматривать систему как совокупность обратных связей. Рост взаимосвязей системы чреват увеличением числа побочных эффектов, что влияет на ее устойчивость. В этом случае система достигает пресловутых «пределов роста» и выходит за него в системный кризис. Именно тогда встает вопрос об устойчивости системы к внешним воздействиям и ее способности к самоорганизации.

Для нашего исследования ценными являются идеи Донэллы Медоуз о необходимости инновационного понимания УР. «Чтобы учить других видеть окружающий мир иначе, мыслить по-другому, нужно воспринимать мир как разнообразие взаимодействующих сил, сложное, но прекрасное… Человечество само создает себе проблемы, когда раз за разом принимает абсолютно рациональные решения ради достижения краткосрочных целей, вызывая при этом глобальные разрушения в долговременной перспективе… …чем больше людей научится понимать системное поведение, тем активнее они будут действовать, чтобы обеспечить человечеству выживание в будущем… люди начнут предотвращать наступление проблем, которые научатся предвидеть».[193]

Четкое обоснование наличия синергетической составляющей в методологических подходах к УР дано в «Докладе о человеческом развитии - 2011» [418], где представлена стратегия «позитивных синергий», основанная на идеях А. Сены и М. уль Хака. [391, 397] Существо синергетического подхода к УР в данной интерпретации состоит в признании наличия разнообразных факторов, которые ослабляют или усиливают устойчивость. Они рассматриваются в категориях выявления и создания нелинейной связи и компромиссов меду устойчивостью, экологией и равенством возможностей. В указанных исследованиях рассматриваются системные свойства человеческого потенциала, который нельзя упростить до обычного сложения качеств, признаков и т.д. Благодаря этим разработкам индексом развития человеческого потенциала обогащен и количественный аппарат УР (ИРЧП), основанный на критериях продолжительности жизни, базовом образовании и минимальном доходе. В большинстве официальных документов по УР используется именно он. ИРЧП как систему отличает некая непрозрачность признаков и свойств, которые при изменении определенных условий могут проявляться и исчезать, обусловливая возможности ближнего и перспективного развития.

Таким образом, эволюция взглядов на возможности системного подхода к научному обоснованию УР позволила несколько упростить представления о количественных проблемах (показателях) и перейти к качественному анализу. Исследователям удалось разработать общенаучные концепции, категории и дефиниции на основе обобщения передовых результатов наук из различных областей знания, касающихся системной организации объектов окружающей действительности и способов их познания. Также удалось научно обосновать концепцию УР, применив разработанный научный аппарат и средства моделирования.

Гуманизация общественного сознания второй половины XX века привела к зарождению постмодернистской парадигмы развития глобального общества, где неогуманизм выступает в качестве ключевого фактора. Новые

драматические реалии современной цивилизации, влияние цивилизационных, антропологических, неогуманистических идей на системные исследования стимулировали признание человека движущей силой развития глобальной системы.

В контексте современной синергетической теории предполагается разноуровневая глобальная гуманизация: на уровне формирования личностной гуманистической культуры индивида и на уровне формирования глобальной гуманистической культуры. Разные направления неогуманистической мысли (эволюционный, натуралистический, экологический, секулярный), взгляды ученых (П. Куртц, П. Эткинс, П. Р. Саркар, Р. Докинс и др.) объединяются в идее остановить разрушающие человеческую цивилизацию тенденции и создать философскую, этическую, ценностную, культурную основу для построения новой эры глобального экологического равновесия, гражданства и солидарности. [102, 166, 389]

Основания для культурологического анализа в сфере УР, по нашему мнению, проистекают из глобалистских цивилизационных тенденций. Безусловно, наша цивилизация вступила в фазу повышенных рисков: экологических, финансовых, технологических, социальных. [356, 365] И это обстоятельство создает много новых проблем для реализации задач УР, т.к. глобальное общество, как всякая динамическая система, теряет свою устойчивость (внутренние процессы не могут компенсировать внешние воздействия).

Именно культуру в дискурсе постмодерна рассматривают как одну из самых глобализованных сфер, где сама глобализация по - Бодрийяру – это некий симулякр, нечто неопределенное и двусмысленное. [354] Современные западные культурологические концепции (Уайт Л., Хейзинга Й., Кребер А., Клакхон А.) выделяют культуру как интегративный аспект развития общества, как бы утверждаясь в правоте идеи Дистервега об универсальности принципов культуросообразности и природосообразности в развитии общества, что, по мнению мыслителя, не нуждается в доказательствах. Современные авторы

стоят на позиции, что материальная и духовная деятельность человека интегрируется в культуре, порождая нечто, что называется ценностями (нравственными, этическими, политическими, экономическими). Именно на них основывается новое качество жизни человека, когда осуществляется разумное и культурное использование природы для удовлетворения человеческих нужд. Развитие же культуры в свою очередь, способствует взращиванию (культивированию) человеческой природы. [293]

Культура в контексте УР в западной интерпретации касается, главным образом, культурной универсализации, формирования системы общей культуры человечества, основанного на универсальных ценностях, так называемой World culture (мировой культуры) по определению Р. Робертсона. [383]

Однако процесс «схождение культур» не может быть линейным, однозначно детерминированным и лишенным противоречий, которые порождают риски, о которых мы уже упоминали, цитируя У. Бека. Расширяет поле глобализационных культурных рисков и угроз Ф. Фукуяма.[309] О «размывании», «растворении» национального культурного пространства, об утере культурной идентичности из-за принятия универсальных западных ценностей, зачастую противоречащих национальным традициям, предупреждает А. Гиденс. Угрозу представляет глобальное космополитическое общество, вышедшее из недр новых экономических и культурных зон внутри одной страны или нескольких стран, где аутентичные культурные образцы (знания, убеждения, мировоззрение) постепенно упрощаются, нивелируются и утрачиваются навсегда. [364]

Действительно, противоречие между партикулярными тенденциями, выраженными в стремлении к независимому, обособленному развитию культур, в сохранении культурной идентичности, о которой говорится в исследованиях О. Шпенглера [337], и универсализационными, не всегда дает импульс к культуроразвитию. Противоборство цивилизаций, по мнению С. Хантингтона, возрастает.[311] Особенно это касается, так называемого

культурного противостояния Севера и Юга (Востока и Запада), которое лишь усиливает внутренние межэтнические конфликты и приводит к краху некогда сильных идеологических трендов, как, например, мультикультурализма, о котором мы подробно говорили в предыдущем параграфе.

Полагаем, что для того, чтобы культура выполняла моделирующую, коммуникативную и стабилизирующую функции системы глобального развития, необходимо, чтобы она (культура) генерировала новые идеи и ценности, которые выходили бы далеко за пределы осознанных потребностей цивилизации. И здесь мы логично выходим на следующий методологический виток и обращаемся к возможностям аксиологического подхода.

Аксиологический вектор в исследовании проблем УР - это ориентир на глобальную его значимость и ценность. Ценность устойчивости, т.е. некой гармонии в триаде человек-природа-общество, обоснована как теоретиками УР, так и классиками аксиологического подхода.

Эволюция человеческих ценностей современного общества - процесс мучительный и сложный. Это трудный выбор (по Фукуяме) между базисными ценностями и бесконечными техническими проблемами, между заботой об экологии и удовлетворением изощренных запросов потребителя. [309, С. 9] В контексте УР - это вынужденное возвращение к гуманитарной парадигме, когда УР – это некий гармоничный идеал, ориентир движения, который некоторым образом позволит и нам разобраться в достаточно мозаичной методологической и теоретической картине аксиологии.

Итак, в последней четверти XX века, наряду с концепцией УР, весьма популярной становится концепция неогуманизма. Пафос этой парадигмы обеспечен планетарной угрозой для всего человечества, ценностью самой жизни на земле. Идея о необходимости социального преображения, «революции сознания» через преображение личных человеческих качеств, которые ее обеспечат, сформулирована С. Грофом, Э. Ласло, П. Расселом. Авторы идеи делят общечеловеческие ценности на «хорошие», заслуживающие доверия, мало подверженные коррозии и износу, которые

воздействуют позитивно на самое большое число людей (поощрение, понимание, терпение, спокойное мужество); и на «трудные», которые сложно усваиваются человечеством (умеренность, чувство пропорции и понимание своих ограничений), что, по нашему мнению, есть ничто иное, как предпочитаемый способ поведения. Ценности УР в интерпретации ученых требуют расширения времени и пространства, необходимых для того, чтобы перейти от «охоты на жертву - к защите жертвы, от пребывания здесь и сейчас - к более широким измерениям», где «сострадание преграждает путь жадности». «Новая гармония УР потребует создания системы, которая поможет нам быть добрыми и смелыми, снисходительными и решительными, доверчивыми, но реалистами, мудрыми и щедрыми, а не неуёмными и эгоистичными». [252, С. 11; 96]

Очевидно, что такое разделение ценностей аналогично традиционному делению на ценности терминальные и инструментальные. Оппозиция, предложенная Ласло и др., демонстрирует определенную самостоятельность ценностей с точки зрения их классического ранжирования в соответствии с иерархиями ценностей. В данном случае мы наблюдаем определенную синергию ценностей УР.

Опираясь на философию сознания К. Бруннера Э. Ласло настаивает на революции сознания через порождение и поощрение новых установок и убеждений (ценностей), которые постепенно проникнут в сознание, действия и общественные структуры. Этими новыми ценностями для человека, по Ласло и его единомышленникам, являются вполне традиционные истины – «учиться давать и получать удовлетворение, быть довольным, знать, делиться, находить удовлетворение в любви и благодарности других, в собственном понимании, в собственном здоровье, в способности творить и пребывать в атмосфере потребности друг в друге. Доверие, дружба, радость и юмор». В привитии этих ценностей особое место отдано искусству, педагогике, науке, которые играют ключевую роль «в борьбе с предрассудками, страхами и насилием». [252, С. 98]

А. Печчеи обосновывает ценности человека УР в контексте глобальной солидарности (глобальность, справедливость, равноправие, нетерпимость к насилию), путь к которой откроют «революция мировой солидарности», перестройка сознания, формирование нового «глобального этноса», когда нормы поведения человека и нормы государственной политики будет определять «новый стандарт гуманизма». [234, С. 128-129]

Впоследствии ценности УР были сформулированы более конкретно и упоминаются практически во всех документах международных организаций, касающихся УР. Среди них выделяются базовые (свобода, равенство, солидарность, демократия, культура и т.д.) и инструментальные ценности (биоразнообразие, мультикультурализм и т.д.).

Рассматривая ценностный аспект УР и эволюцию ценностей в контексте УР, мы не можем не обратить внимание на теорию К. Грейвза и его последователей К. Кована, Д. Бека, К. Уилбера. В ней обосновывается спиральная динамика развития человека и общества через ценностные комплексы (образовательные, культурные, религиозные, морально-этические). Иерархия ценностей выстроена не только в порядковом отношении в рамках 8 периодов развития, но и наделена оригинальным цветовым решением в обозначении каждого из периодов. [367]

В развитие идеи Грейвза исследования Кована и Бека подтверждают, что практически 30% населения Земли находится на низких «фиолетовом» и «красном» уровнях с соответствующей примитивной системой ценностей, 40% - на «синем», где исповедуются тоталитарные ценности. Еще столько же поднялись чуть выше, на «оранжевую» и «зеленую» ступень, изредка перешагивая на «желтую» и далее. [34] Значит, ценности и воззрение на мир практически 70% населения находятся в пределах выживание-доминирование-материальное благополучие и никак не соответствуют ценностям УР. Лишь малая толика человечества приблизилась к тому, чтобы ощущать себя способным оценить свое я в настоящем и будущем, быть

творцом будущего для последующих поколений, относится к миру ответственно и бережно.

Факторы и условия перехода (transitional factors) от одного уровня ценностей к другому являются определяющими. Эти факторы и условия сам Грейвс обозначил колебательным спиральным процессом, в котором более старые системы поведения низкого уровня включаются в более новые системы высокого уровня, когда меняются экзистенциальные проблемы человека.[367]

Д. Бек несколько расширил представления о ценностной эволюции и раскрыл, по нашему мнению, очень важную для настоящего исследования идею. Суть ее в следующем: эволюция взглядов на мир человека (мы будем обозначать ее привычным для нас концептом «мировоззрение») происходит по спирали, каждый виток которой является продуктом своего времени и условий жизни. Но изменение мировоззрения никак не связано с отречением от старых ценностей, наоборот, именно они являются и остаются навсегда платформой для строительства нового мировоззрения. Однако взаимодействие старого и нового происходит нелинейным образом, а подобно волнам, одна находит на другую. При этом старое мировоззрение, подобно коду ДНК, если возникнут обстоятельства, побудившие их к жизни, вновь напомнит о себе.

Изменения в ценностных ориентациях современников, которые выявил Р. Инглхарт [126], а также данные исследований Л. Милбрта, которые были проведены в США и ряде ведущих европейских стран, показывают тенденцию к формированию новой ценностной парадигмы, где в ущерб экономическому росту на первом ценностном плане стоит защита окружающей среды, а конкуренция уступает по ценности сотрудничеству. В исследовании показано, что 75% опрошенных беспокоит проблема «пределов» в экологическом, экономическом и социальном контекстах, что напрямую связано с идеологией УР. [378] Приверженность четверти населения США, 35% Италии, 80-90 млн. человек во Франции и Германии духовным неогуманистическим ценностям подтверждают исследования П. Х. Рея и С. Р. Андерсона, П. Штомпки. С этим

новым поколением созидателей новой культуры (cultural creatives) исследователи связывают надежду на переход к новой парадигме УР. [338, 382]

Главным в этом хитросплетении неогуманистических воззрений на УР является то, что нравственные, гражданско-правовые, политические, социальные, национальные и глобальные, философские, эстетические, научные, жизнесмысловые, экологические и все иные человеческие ценности интегрируются и культивируются на уровне мировоззрения и образа жизни. И здесь мы опять можем обратиться к «истокам», вспомнив Дистервега: «та ступень культуры, на которой мы находимся в данное время, предъявляет к нам требование, чтобы мы действовали сообразно с ней, если только хотим добиться положительных результатов.» [97] В отношении ценностей и мировоззрения здесь мы вынуждены поставить точку, т.к. эти концепты – основа анализа следующей главы.

Разнообразие и вариативность подходов, которые используют исследователи «западной ориентации», демонстрирует полидетерминативность, сложноструктурированность объекта и сферы бытия – УР. Анализ исследований позволил выявить взаимодействие разных областей знания и наук, требующего комплексного, универсального подхода к изучению проблем УР. Учитывая идеи Грейвса, а также типологию Я. Митроффа, который разделил все исследовательские подходы на количественные, метафорические и холистические [379], мы полагаем, что холистический подход как целостный, интегральный, основанный на глубоком экологическом сознании, взглядах на мир как на единое целое, на признании взаимозависимости всех феноменов, индивидов и членов общества, включенных в циклические процессы природы и, в конечном счете, зависимых от них, является продуктивным и перспективным в области исследования идей УР. Об этом пишет Э. Ласло, А. Аткиссон, Ф. Капра. [22, 134, 374]

Концепция устойчивого развития разрабатывалась и разрабатывается отечественными исследователями. Российские ученые создали «Концепцию

перехода Российской Федерации к устойчивому развитию» (утверждена Указом Президента Российской Федерации No 440 01.04.1996), и дали его определение. «Устойчивое развитие - это стабильное социально-экономическое развитие, не разрушающее своей природной основы». [217]

Осознание кризиса породило исследовательские направления отечественных ученых, которые условно разделяют на реконструктивные, представляющие собой возвращение к началам, с одной стороны, и устремленность к полипарадигмальному (междисциплинарному) диалогу - с другой.[341]

В контексте системного подхода проблематика УР рассмотрена В.А. Коптюгом, Д.М. Гвишиани, С.П. Капицей. Признавая, что УР – это система большой сложности, ученые особое внимание уделяли внутренним и внешним системным связям, которые и определяют устойчивость или неустойчивость системы. Несмотря на то, что академик Гвишиани был членом Римского клуба и разделял дискурс УР западной организации [79], а академик Коптюг являлся истинным поборником советской естественно-научной школы, и даже, по мнению его последователей, «показал социалистическую сущность доктрины устойчивого развития и способ достижения этой более высокой цивилизационной стадии путем конвергенции положительных сторон капиталистической и социалистической общественных систем»[420], их взгляды на исследование УР имеют точки соприкосновения. Они выражены в поисках новых научных подходов и исследовательского инструментария, соответствующего многомерности проблем УР, где неразрывно связаны экономические, социальные, демографические, экологические и политические проблемы. [133]

Однако в исследовательских и публицистических отечественных источниках все чаще звучат утверждения, что культура отлучена от процесса УР, что человечество всё еще не осознает своей миссии создать такую духовную среду, в которой вырастали бы люди с системой ценностей, отвечающей целям и требованиям мира устойчивого развития. Поэтому мы не

без основания в начале параграфа упоминали В.И. Вернадского и его ноосферные идеи, которые оказались в новом веке главным источником научного знания мировоззренческого уровня для отечественного научного истеблишмента в контексте УР.

Основания для «возвращения к истокам» при осмыслении столь современного явления как УР для российских ученых, вызваны, по нашему мнению, следующим. Ценностная основа западного неолиберализма, неогуманизма, несмотря на некогда активное его распространение и пропаганду, не смогли стать фундаментом формирования нового мировоззрения в России. При этом в стране до сих пор не создана новая система ценностей, заменяющая низвергнутую старую советскую. Мировоззренческий вакуум стал быстро заполняться элементами вседозволенности, безнаказанности, безнравственности, распущенности, стяжательства, культа силы и т.д. т.е. ценностным мусором западной цивилизации. Хотя традиционно к числу российских цивилизационных особенностей все еще относят вторичность материальных факторов, высокую роль моральных и духовных стимулов к труду; сакральное отношение к государству; отношения к собственности в духе коллективизма, равенства и социальной справедливости; соборность, понимаемую как способ утверждения национального согласия.[26]

Возврат к традиционным нравственным устоям, преображение национальной культуры, духовное возрождение стали отправной точкой в научном поиске смыслов УР для современных отечественных ученых, опирающихся на философию космизма.

Идеи Русского космизма П. А. Флоренского об «идеальном родстве мира и человека», Философия общего дела Н.Ф. Федорова, призывающего внести «волю и разум» в управление природой, программа становления человечества К. Э. Циолковского, предопределившая единственный путь гармоничной эволюции тела, ума, духовности, познания человека, его технического прогресса, и, конечно же, концепция ноосферы (сферы разума) В.И.

Вернадского и его преобразовательного подхода к проблеме человека и мира, есть ничто иное, как прообразы концепции УР.[68]

Научная теория УР академика Н.Н. Моисеева, основана на ноосферных идеях глубинной взаимосвязи человека и природы в контексте эколого-нравственных императивов. Это предполагает ограничения в промышленно-экономической сфере (некую жертвенность в настоящем и служение во имя будущего) с опорой на нравственные принципы (духовный подвиг) и культурное созидание. В данном контексте устойчивое развитие подразумевает ориентацию на личное творчество, на духовно-нравственные ценности в контексте экологического социализма (солидарности и соборности). Особый характер бытия человека, основанный на исповедальности, жертвенности, обращении к душе и совести – не есть ли это фундамент для УР российского общества? [207]

В данной связи не можем не отнестись к работе Н. А. Бердяева «Новое средневековье», где он обрисовал движение человечества к самоуничтожению в дискурсе исторической аналогии падения Римской империи, как общества потребления, и прихода на ее место средневекового общества с идеалами физического и морально-нравственного самоограничения. [38] Современное звучание идеи автора видится нам лишь в том, что человечество никогда не минует в своем развитии жестких ограничительных этапов по отношению к потреблению, власти, взаимоотношений, культуры, морали и т.д.

Академик Моисеев возродил понятие «ноосфера», раскрыв его концептуальные возможности для междисциплинарных исследований, построения целостной системы знаний в системе человек-природа-общество и в определении глобальной направленности мирового общественного развития. [204,205,206]

Идеи ноосферизма, сопряженные с метафорическим переходом от homo sapiens к homo ecologus, читаются в работах Э.В. Гирусова. [80] В процессе такой трансформации и раскрываются истинные креативные способности человека, его талант, стремление к свободе и истине.

В парадигме ноосферогенеза А.Д. Урсула также обоснована связь понятий устойчивого развития и ноосферы.[297] Выбора ноосферного пути, как утверждает ученый, потребует формирования новой социоприродной системы (ноосферы), где будут находиться во взаимодействии ее следующие элементы - ценности: разум, нравственность, интеллект, природосообразность, гуманизм, информационная просвещённость и т.д. Символом сего явится триединство человека, общества и природы, их коэволюция. [295, 296]

При этом тот же академик Урсул и его единомышленники рассматривают УР с позиций цивилизационного подхода. Разделяя научные идеи западных исследователей о глобальной взаимозависимости, транснациональности, ученые трактуют УР как процесс в процессе «нелинейного, прерывистого… необратимого, в принципе и в целом, и обратимого в отдельных своих проявлениях диалектического возрастания мироцелостности на этапе транснационализации жизни всего человечества».[65]

Концепция УР В.В. Мантатова основана на глубокой человекомерности и синергизме. Научный анализ УР, основанный на своеобразных оппозициях (развитие - гармония, устойчивость - изменчивость, коэволюция - информация и др.), мы находим весьма интересным и эффектным. Это позволяет нам и дальше рассматривать УР в контексте универсального и казуального, идеалистического и позитивистского и т.д. Переход общества на путь устойчивого развития, по мнению Мантатова, должен регулироваться нравственными, гуманными принципами. Необходимость воплощения стратегии разума должна быть доведена до сознания каждого человека. В.В. Мантатов убежден, что «устойчивое развитие должно быть осознано и понято как нравственно - историческая задача, ибо «в глубинных своих истоках устойчивое развитие общества совпадает с духовно - нравственным совершенствованием человека, укорененным в трансцендентных условиях бытия». [187, С. 67]

В.И. Данилов-Данильян настаивал на совершенствовании естественно-научной основы концепции глобальной стабилизации, изложив стройную теорию биотической регуляции земли. Он рассматривает концепты устойчивости и развития не в оппозиции, а в синергетическом взаимодействии одного, как частного случая другого. На примере математической теории «устойчивость движения» Пуанкаре В.И. Данилов-Данильян выстраивает логику рассуждения о пределах допустимого в контексте УР в сфере экологии, экономики, демографии, социальных и др. аспектов. Автор идеи трактует УР как «общественное развитие, при котором не разрушается его природная основа, создаваемые условия жизни не влекут деградации человека, и социально-деструктивные процессы не развиваются до масштабов, угрожающих безопасности общества». Концепцию УР ученый дополнил «всеми совместимыми с гуманизмом средствами убеждения», где «следует ориентироваться не только и не столько на образование и просвещение, сколько на воспитание, на формирование этических установок, на то, чтобы привить стереотипы поведения, согласующиеся с требованиями устойчивости во всех ее аспектах».[90] Автор в ряде работ и выступлений говорит и о необходимости «духовной реформации» общества.[91,92]

Разработка идеи экологии человека теоретически и методологически осуществлена В.П. Казначеевым. Исследования взаимодействия человека (популяций) с окружающей социальной и природной средой способствовали выявлению социальных и природных закономерностей взаимодействия человека и человечества в целом с окружающей космопланетной средой, проблем развития народонаселения, сохранения его здоровья и работоспособности, совершенствования физических и психических возможностей человека.[130]

Некоторые исследователи полагают, что экологическая доминанта современного развития общества стимулирует к переоценке фундаментальных оснований миросуществования: эволюционных, аксиологических, деятельностных. Результат - новое понимание места и роли

человека в мире. С опорой на холистический подход исследуются проблемы повышения потенциала человеческой личности в рамках ее ближайшего окружения, в конкретных условиях существования. Таким образом, появляются следующие сферы изучения: урбоэкология, психологическая экология, медицинская экология, педагогическая экология и т.д.[274]

В оригинальной, но, все же, мировоззренческой системе координат выстраивает исследовательское пространство УР Н.А. Исхаков. Основываясь на теории кризисов, вызванных глобальными противоречиями (экологическими, экономическими, социальными, культурными и т.д.), ученый ищет пути их разрешения в мировоззренческой революции. «Если признать, что XX век был веком Предупреждения, то XXI век может оказаться веком крушения доминирующего сейчас мировоззрения замкнутых - косных систем и переходом к мировоззрению развития открытых - живых систем». [128, С. 32] С опорой на новое мировоззрение, по мнению исследователя, возможно осуществить технологический прорыв, который позволит разрешить существующие противоречия глобального характера. Именно такой мировоззренческо-технологический подход является для нашего исследования, как нам кажется, наиболее продуктивным и перспективным.

В.Г. Федотов рассматривает глобалистику как научную и конструктивную основу реализации высшей цели человечества - создания управляемой, жизнеспособной земной ноосферной цивилизации, т.е. общества УР. Ученый разработал количественную модель такого общества на основе обобщенных количественных параметров (индекс антропогенной нагрузки, индекс устойчивости развития, рентное число, индекс социально-экономической дисгармонии). Автор модели признается в научном сообществе, изучающем проблемы УР, одним из ведущих экспертов.[302]

А.Б. Вебер ратует за создание теоретического обоснования УР в рамках гуманитарных и социальных наук, т.к. переход к модели УР является социальной задачей. Духовная составляющая инновационного развития для российского общества особенно актуальна, по мнению автора. «Главным

ресурсом стратегии органического развития является та неуловимая, трудно определяемая субстанция, которую принято называть «духом народа». Вебер настаивает на том, что в контексте УР стратегия национального развития, должна «задействовать» присущие российскому менталитету социально-культурные особенности, где особое место в общественном самосознании занимают духовные ценности, потребность в понимании смысла и целей бытия, стремление к социальной справедливости, способность к консолидации перед лицом судьбоносных вызовов».[66]

О.Л. Кузнецов, Л.Г. Кузнецов, Б.Е. Большаков чрезвычайно емко представляют научный базис УР. Их оригинальные идеи опираются на мысли выдающихся личностей различных эпох и направлений исследований. Связь природы, общества и человека представлена учеными как целостная и закономерно развивающаяся во времени и пространстве глобальная система, находящаяся в непрерывном взаимодействии с Космосом. Логика перехода к устойчивому развитию в экологии, экономике, финансах, политике, образовании основана на физико-математических расчетах. Прогностический подход позволил обозначить предстоящие изменения в мире. [160]

Б.Е. Большаков продолжил исследовательское направление своих единомышленников и расширил естественно-научный исследовательский ракурс устойчивого развития семиотико-прагматическим содержанием. Исследователю удалось обосновать необходимость изложения научных подходов и методов изучения УР на едином и универсальном языке. Пожалуй, впервые в отечественной науке ученый - «естественник» поставил задачу по распознаванию символов, выражающих универсальные свойства реального мира. По мнению ученого, во-первых, любая научная теория ограничена языковыми и базовыми принципами. «Это затрудняет восприятие единства научной системы в целом. Междисциплинарный языковой барьер преодолевается на пути соразмерных и соизмеримых связей между базовыми принципами и понятиями естественных и социальных наук». Основные понятия и принципы естествознания, технических и социальных наук

выражены исследователем с использованием универсальных пространственно-временных величин, что, по его мнению, и формирует науку устойчивого развития.

Во-вторых, ученый конкретизировал пути достижения того, чтобы все живое сохраняло свое развитие, устойчиво развивалось. «Для этого необходимо, прежде всего, такое воспитание и образование, которое обеспечивает развитие творческих задатков человека, ибо каждый акт творчества – это шаг в будущее, это превращение невозможного в возможное. Именно из этих актов и состоит вся цепь сохранения развития Человечества в условиях всевозможных локальных и глобальных угроз».[48]

Становится очевидным, что подавляющее большинство мирового научного сообщества, анализирующее проблемы УР, строящее свои научные исследования и разработки в контексте УР, полагают, что в сегодняшней ситуации, в условиях «общества риска» социальные инновации должны опережать технологические. Для большинства исследователей очевидна проблема синтеза естественных и социальных наук, вернее, соизмерения связей между естественными и социальными, в том числе и духовными процессами.

Императивом научной мысли в контексте УР становятся комплексные, системные подходы. Новые мировоззренческие идеи возникают в результате взаимодействия современной науки и создаваемых в ней картин мира с различными областями социокультурного пространства.

Уникальная способность системы образования к устойчивости, резистентности к отрицательным социально-экономическим воздействиям, включению механизмов самосохранения и самостабилизации стимулирует нас обратиться к рассмотрению образования в контексте устойчивого развития.

## 1.3. Образование в контексте устойчивого развития

Образование рассматривается в качестве приоритета в большинстве стратегий, связанных с УР. Во многих международных документах подчеркивается то особое внимание, которое мировое сообщество уделяет развитию образования, учитывая его глобальный масштаб. Новые реальности, перед которыми стоит образование на местном, региональном, глобальном уровне, - это изменения, тенденции и различные испытания, которые необходимо учитывать и преодолевать для достижения УР.

Проблемы и тенденции эти весьма спорные и тревожные. Даже в самых благополучных странах в зоне ЕС по оценкам экспертов и данным исследований «не решена и в ближайшее десятилетие не будет решена проблема бедности. Качество среднего образования снижается, а доступность и престижность высшего - падает. В неблагополучных семьях и семьях эмигрантов родители зачастую не могут и не хотят помогать своим детям осваивать школьную программу. Как следствие, те бросают школу и пополняют самый уязвимый сегмент рынка труда». [59] Страны, не входящие в «золотой миллиард», испытывают еще более серьезные проблемы в области образования и обучения, которые проецируются на практически все стороны человеческой жизни.

По данным аналитического доклада Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) «Взгляд на образование 2015. Индикаторы ОЭСР» государственные расходы на образование во многих странах упали. Сектор образования ощутил на себе замедленную реакцию на глобальный экономический кризис 2008 года. В указанный период по мере того, когда ВВП начал расти после спада, государственные расходы на образовательные институты падали, как минимум, в каждой третьей стране. Экономический спад 2008 года также непосредственным образом сказался на заработной плате учителей, которая была заморожена или сокращена. В среднем по странам ОЭСР учителя дошкольного и начального школьного уровня зарабатывают

78% - 82% от заработной платы работника со сходным уровнем образования, работающего на полную ставку круглый год. Такой неконкурентоспособный уровень зарплат сильно затрудняет привлечение лучших кандидатов в преподавательскую профессию. Сокращение финансирования также ставит под угрозу профессиональный рост учителей. Поэтому сегодня страны ОЭСР должны предпринимать больше усилий, чтобы минимизировать неравенство в возможностях получения образования и повысить эффективность образовательных систем.[422]

Образование не может существовать вне этого контекста, поскольку, находясь в тесной связи со всеми общественными институтами, испытывает на себе влияние многих факторов: экономического, социо-культурного, информационно-коммуникационного, политического. Их взаимозависимость, соцелостность детерминируют эволюцию образования как одной из движущих сил перехода к обществу УР. И этот переход чреват радикальными последствиями для образования.

Образование в контексте УР – это культурный феномен, содержащий глубинные направления развития современного образования в мире, многоаспектный процесс интеграции международного и межкультурного аспекта в учебные программы, научно-исследовательские разработки.

В большинстве официальных документов, в научных исследованиях, посвященных проблемам образования в контексте УР, мы встречаем концепт «Образование для устойчивого развития», который стал константным словосочетанием и получил соответствующую аббревиатуру - ОУР. Мы рассматриваем появление данного концепта как очередную переводческую неудачу с англосаксонского (education for sustainable development), хотя и в этом тоже кроется причина появления такого лигво-понятийного гибрида. Мы видим здесь и серьезную методологическую проблему. Полагаем, что, так называемый ОУР – это результат практической установки массового сознания субъектов образовательной системы, особенно управленческой ее части, «очарованной» глобальностью и широтой прокламируемого идеала

«устойчивого развития». Это и привлекательная теоретическая установка, развиваемая в социально-философских исследованиях, мотивы которых быстро усваиваются педагогическим сообществом. В погоне за красотой актуальности появился этот уродливый гибрид в педагогическом тезаурусе. Мы не склонны использовать столь спорный концепт в нашем исследовании, и продолжаем следовать традиционной контекстуальной парадигме, где все нами рассматриваемые явления и процессы мы будем соизмерять с позициями УР.

Убеждены, что относительно новое явление - ОУР вышло из недр глобального интеграционного процесса в образовании, ознаменованного Болонскими, Копенгагенскими, Туринскими соглашениями и рядом международных программ и проектов, которые и предвосхитили, и развили появление столь масштабного международного проекта, называемого развитием системы образования для устойчивого развития.

Хотелось бы отметить, что указанные базовые интеграционные процессы весьма подробно и скрупулезно изучены, как отечественными, так и зарубежными исследователями (В.И. Байденко, О.Н. Олейниковой , Е.В. Шевченко, А. Келлером, Г. Хогом). [27, 223, 331, 369, 372] Мы же остановимся на тех аспектах развития международного образования, которые являются значимыми для предмета нашего исследования, и его проблематики.

В нашем исследовании мы не раз обращались к материалам докладов Римского клуба, которые в основном касались социо-политических, экономических, экологических категорий УР. Однако задолго до появления концепта ОУР, в докладе «Нет пределов обучению» 1979 г. была представлена концепция «инновационного обучения» в рамках обобщенного подхода к жизненному поведению и мировоззрению человеческой личности, основанного на «человеческой инициативе». Дж. Боткин, М. Эльманджра, М. Малица, авторы данной концепции, убеждены, что «человек работающий уходит в прошлое, ему на смену приходит человек обучающийся... Это позволит сократить разрыв между возрастающей сложностью проблем,

стоящих перед человеком, и его способностью противостоять этой сложности».[359]

Наряду со школьным, университетским или профессиональным образованием, в концепции рассматриваются возможности воспитания, развития сознания (мировоззрения) человека, которое должно быть «предвосхищающим» вместо нынешнего «запаздывающего».

В чем же суть этого опережения, а она, оказывается, опять-таки в гуманистических ценностях, на основе которых и предлагается строить такое обучение. Это свобода развития личности, ее социальная активность. Это обучение адекватному поведению в новых ситуациях угроз и рисков, предвидению будущего, оценке последствий принимаемых решений. Органическое сочетание прав личности и ее ответственности за судьбу человечества, интеграция всех людей в единое сообщество в условиях глобального сотрудничества – движущие силы обучения, которое вскоре получило международный резонанс в концепции ОУР, а в российском педагогическом вокабулярии наименовалось как поддерживающее обучение.

Данный ракурс рассмотрения образования явился привлекательным для исследователей конца XX – начала XI века (Ж. Бинде, О. Галлан, Э. Морен и др.). Ученые стараются точнее определить задачи школы будущего, поставить вопросы о педагогических программах, методах и средствах поддержания ценностей современной школы и обеспечения гарантий качественного и современного образования. Какие знания или умения следует передавать учащимся на заре XXI века в обществе, которое с каждым днем становится все сложнее и конкурентное, в эпоху, когда доступное знание становится повсеместным? Следует ли готовить специалистов, приспособленных к надобностям рынка, или же личностей, способных приспособиться к текущим и будущим изменениям, поскольку они научились учиться? Должна ли школа готовить прежде всего к профессиональной жизни или - к ясному и активному проявлению гражданственности? Однако необходимость опережающей роли развития образования признается большинством исследователей. Предлагается выбрать

две основные траектории развития образовательной системы – «снабдить учащихся всем тем, что позволит им понять окружающий мир и принять участие в дебатах, которые затрагивают их будущее, а с другой стороны, вооружить их знаниями и ценностями, которые освобождают и объединяют» Обучение должно строиться на принципах широкой междисциплинарности, обеспечивающей «синтетическое понимание целей глобализации и борьбы за окружающую среду», основой его должно стать «творчество и созидание».[358]

В марте 1990 года в г. Джомтьене (Таиланд) в рамках Программы «Образование для всех» - масштабной международной инициативы под эгидой ЮНЕСКО, была одобрена Всемирная Декларация об образовании для всех. «Каждый человек – будь то ребенок, молодой человек или взрослый – должен иметь возможность получить образование и пользоваться его плодами» - было провозглашено на Конференции. Декларация призвала страны сделать все, чтобы системы образования отвечали запросам граждан, были адаптированы к их потребностям и соответствовали новым вызовам времени.

Основными целями программы «Образование для всех» являлись:

- расширение дошкольного воспитания и развития;

- обеспечение всеобщей доступности начального образования;

- улучшение учебных достижений учащихся 14-ти лет:

- снижение неграмотности взрослого населения;

- расширение предоставления базового образования и обучение важным навыкам молодежи и взрослых;

- расширение возможностей для отдельных лиц и семей получить знания, навыки, осознать ценности, необходимые для повышения качества жизни.

Важной вехой в реализации программы «Образование для всех» стал прошедший в апреле 2000 г. Дакарский (Сенегал) Всемирный Форум по образованию, которому предшествовала глобальная кампания по оценке достижений стран в области образования. В течение двух лет был собран

беспрецедентный массив информации, анализ которой позволил определить, насколько успешно новые программы образования воплощаются в практической деятельности. В результате была принята новая глобальная программа действий, которая предполагала к 2015 году удовлетворение потребности в начальном и базовом образовании всех детей, выходцев из бедных семей, работающих детей, детей, не охваченных обучением, беспризорных, беженцев из районов вооруженных конфликтов, а также неграмотных взрослых. Дакарская Декларация акцентирует внимание мирового сообщества на обеспечении качественного образования для всех, переход к образованию на протяжении всей жизни, овладение информационными и коммуникационными технологиями и другими умениями, необходимыми для обеспечения качества жизни. При этом содержание образования должно быть направлено на воспитание общественных, гражданских ценностей – демократии, толерантности, миролюбия. [400]

Йоханнесбургский Саммит 2002 года лишь подтверждает нацеленность на рассмотрение образования в качестве одного из основных приоритетов деятельности мирового сообщества. Образования в интересах устойчивого развития (ОУР) рассматривается как глобальный цивилизационный проект. ООН объявляет Десятилетие ОУР (с 2004 по 2015 г.г.) В обозначенных временных рамках произошло немало значительных событий в области образования, которые во многом предопределили стратегию УОР на среднесрочную и долгосрочную перспективу.

В 2009 г. в рамках десятилетнего проекта по ОУР весной в Бонне проводится наиболее значимая для разработки стратегии ОУР Всемирная Конференция ЮНЕСКО, где в контексте УР были обозначены миссия, цель и главные задачи образования, призванного подготовить новое поколение жить в условиях современных глобальных вызовов.[396]

В итоговом документе данной конференции (Боннской декларации) мы обнаруживаем «дорожную карту» развития ОУР, где по пунктам

обозначаются направления следования. В Декларации рекомендовано двигаться уже в привычном направлении «непрерывности образования для всех», раскрывается суть формирования компетенций для устойчивого развития посредством изучения проблем УР на всех образовательных ступенях. Для этого предлагается разработать новые планы и программы, соответствующие самым передовым подходам к образованию в современном мире, скоординировать подготовку педагогических кадров в соответствующем направлении. Ключевыми позициями документа стали концепты качество, новое мышление, системный комплексный подход и др.[1]

Высшее образование в глобальном обществе знания признается важнейшим элементом устойчивого развития мира в новом тысячелетии. Всемирная конференция по высшему образованию, проходившая в июле 2009 г. в штаб-квартире ЮНЕСКО в Париже, приняла обращение к правительствам с призывом увеличивать инвестиции в высшее образование, содействовать его многообразию и укреплять международное сотрудничество на благо мирового сообщества. «Никогда ранее не было так важно инвестировать в высшее образование, являющееся мощной силой для создания инклюзивного и многообразного общества знаний. Не менее важно содействовать исследованиям, инновациям и творчеству», - говорится в заключительном коммюнике, принятом по окончании конференции. В коммюнике подчеркивается, что «высшее образование должно предоставлять равные возможности, быть связанным с практическими потребностями и давать качественные знания». В нем отмечается важность налаживания регулирующих и обеспечивающих качественное образование механизмов, а также необходимость повысить «привлекательность карьеры научного работника». В тексте коммюнике указывается, что информационные и коммуникационные технологии должны в полной мере использоваться на всех ступенях высшего образования, удовлетворяя, тем самым, растущие потребности студентов и содействуя обмену результатами научных исследований. В документе также подчеркивается необходимость укрепления

международного сотрудничества в широких областях – от признания эквивалентности квалификаций, совершенствования контроля качества и управления, поддержки исследований и инноваций, до определения приоритетных областей высшего образования и исследований для отдельных регионов.[402]

Позитивный смысл в концепцию устойчивого развития накануне 40-й годовщины Стокгольмской Конференции и двадцатилетия Конференции в Рио-де-Жанейро был внесен Генеральным секретарем ООН Пан Ги Муном. Текст заявления, сделанного в сентябре 2012 г., был полностью посвящен роли образования в контексте УР, преодолении глобального кризисного состояния образования. В своем заявлении он подчеркнул, что образование является главным двигателем общественного развития, открывающим двери на рынок труда, побеждающим неравенство, улучшающим материальное благосостояние, уменьшающим детскую смертность, укрепляющим солидарность и защищающим окружающую среду. Образование посредством знаний расширяет права и возможности людей, их компетенции и ценностные ориентации для созидания лучшего будущего. Генеральный секретарь, родившийся и выросший в Республике Корея, с огромным пиететом отзывается об отечественной системе образования послевоенного периода, которая и заложила прочные основы перехода от бедности к сегодняшнему социо-экономическому процветанию и успеху страны. Генеральный секретарь ООН продекларировал три приоритета ОУР: полная и тотальная сколаризация всех нуждающихся; повышение качества образования; совершенствование образовательных стратегий в целях глобальной гражданственности.[353]

В докладе Генсеку ООН, подготовленному Советом лидеров Сети по поиску решений в целях устойчивого развития 23 октября 2013 приоритеты ОУР расставлены следующим образом:

- всеобщая вовлеченность и гарантия образования для всех. Причем доступ и доступность являются необходимыми, но недостаточными

условиями. Все более важными становятся качество и релевантность образования;

- образование и обучение в контексте УР для перехода к траектории устойчивого развития во всех странах.

- побуждение учителей к профессиональному совершенствованию и творческому отношению к делу;

- использование не только традиционных моделей формальных школ, но и форм неформального и информального образования, новых подходов, в том числе информационных и коммуникационных технологий для расширения доступа к знаниям и навыкам на всех уровнях образования;

- повышение квалификации для преодоления напряжения на рынках труда, вызванных, в значительной мере, глобализацией и технологическими изменениями;

- подготовка квалифицированных рабочих кадров, как для быстрорастущих городских экономик, так и для сохранения и преумножения традиционных региональных, семейных трудовых навыков. Эта миссия возлагается на учреждения профессионального образования, которые должны поддерживать тесную связь с реальными секторами экономики и сельского хозяйства с высоким потенциалом занятости, которые будут участвовать в процессе обучения и образования, разработке и совершенствовании учебных программ;

- повышение уровня функциональной грамотности взрослого населения (90 % к 2030 г.) для расширения их личностных возможностей и положительного влияния на успеваемость их детей;

- развитие высшего образования путем инвестирования в создание высококачественной академической среды, где научные исследования и преподавание расширяют границы человеческого знания и работают над ответом на специфические вызовы развития этих обществ.

Среди проектов, которые способствуют решению задач ОУР, назовем программу «Образование без исключений» (Inclusive Education),

направленную на предоставление возможностей в получении образования маргинальным группам молодежи – беженцам, сиротам, переселенцам, безработным и бездомным. При осуществлении данного проекта ЮНЕСКО сосредоточила основное внимание на социальной реинтеграции молодежи через активизацию различных видов учебной деятельности, а также на развитии образования в области прав человека, включая вопросы равноправия полов и гражданственности в повседневной жизни. Важным аспектом этого процесса является привлечение сетевых и информационных ресурсов. Программа поддерживается через Интернет-сайт «Образование без исключений», издание и распространение буклетов об инновационных образовательных проектах. [401]

Образовательные программы ЮНЕСКО касаются также профессиональной подготовки молодежи. Осознавая значимость образования в жизни молодежи в такое время, когда принимаются важные решения относительно будущего молодых людей, развития профессиональных навыков, необходимых им для того, чтобы успешно конкурировать на рынке труда, ЮНЕСКО поддерживает следующие инициативы:

1. Выявление молодежных неправительственных организаций для участия в обучающих программах по различным областям знаний.

2. Участие в обсуждении новых подходов к формированию учебных планов для средних школ, которые включали бы в себя профессиональную подготовку и взаимодействие с работодателями.

Такие масштабные международные проекты потребовали новых подходов к организации образовательных маршрутов. В настоящее время повышенное внимание уделяется диверсификации образования. Внедрение таких концепций как обучение длиной (lifelong learning) и шириною в жизнь (life wide learning), неформальное образование, информальное образование, дистанционное, контекстное, обучение и т.д. показывает, что глобальный проект образования во все большей степени приобретает формы, выходящие за пределы учебной аудитории. Представляется важным прилагать усилия для

того, чтобы предоставить молодежи разнообразные возможности для получения и продолжения образования и трудоустройства.

ОУР выходит за стены школ, колледжей, лицеев, университетов, позволяя личности приобретать необходимые жизненные навыки, осваивать профессию, удовлетворять свои интересы, используя любые доступные каналы. Концепция «неформального образования» сформировала новые пути для просвещения не только молодежи, но и взрослых поколений.

В чем же состоит отличие формальной образовательной среды от неформальной и ее вариантов? Поверхностное сравнение может быть отягощено негативной коннотацией слова «формальное», соотносящейся с формальным отношением к делу, когда формальное образование может пониматься как дело, к которому относятся «без души» и когда внешний порядок соблюдается в ущерб содержанию. Часто формальное образование также ассоциируется с обязательным, а потому представляется и менее интересным, а неформальное – с добровольным, что особенно в нем и привлекает. Более серьезными основаниями для критического отношения к формальному образованию могут служить жесткая стандартизация, унификация, массовость. Однако, парадоксальным образом, эти же его черты гарантируют, что школа, колледж, университет выполнят свою миссию: здесь молодых людей научат грамоте, здесь они получат необходимые жизненные навыки, здесь им помогут войти во взрослую жизнь.

В Меморандуме непрерывного образования Европейского Союза все формы образования связываются с концепцией «обучения на протяжении всей жизни» (lifelong learning), которое определяется как «всесторонняя учебная деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции».[362]

Действительно, образование, которое получают граждане в детстве и юности не может гарантировать им успеха на всю оставшуюся жизнь. Инновационные информационно-коммуникационные технологии расширяют доступ к образованию, но и влекут за собой существенные риски. С одной

стороны, у молодых людей появляется возможность строить индивидуальный образовательный маршрут, соответствующий их жизненному ритму и потребностям, с другой же – непрерывный технологический прогресс налагает на них возрастающую ответственность за успешное существование в динамично развивающемся обществе. Опять же до сих пор не решена проблема цифрового неравенства, доступности образования. Именно они в современном мире влекут за собой риск не успеть за стремительно развивающимися образовательными технологиями, требованиями рынка труда.

Одного желания совершенствовать свое образование мало, человеку еще необходимы и возможности для продолжения обучения. Кроме этого необходимо учитывать и многочисленные нюансы – школьные неудачи, функциональную неграмотность, культурно-географические особенности и т.д. Несмотря на осуществляемые во многих странах образовательные реформы, громоздкая машина формального образования все еще не в состоянии удовлетворить разнообразные потребности «общества знания». В связи с этим Меморандум обращает внимание на необходимость развития как формального образования, так и других траекторий обучения.

Сегодня полное удовлетворение стремления личности в получении нового знания может быть достигнуто благодаря трем видам образовательной деятельности, к которым относятся:

- формальное образование (formal education), получаемое в официальных учебных заведениях и завершающееся выдачей стандартного признаваемого диплома или аттестата;

- неформальное образование (non-formal education), организованное вне стен учебного заведения или вне рамок формального учебного процесса, в профессиональных сообществах, социально-культурных учреждениях, до недавнего времени не сопряженное с формальной аттестацией;

- информальное образование (informal education), саморазвитие и самообучение в повседневной жизни, носящее в том числе и спонтанный характер.

Таким образом, в современных условиях стратегия непрерывного образования в контексте УР стоится на основе концепции «образование без границ и в течение всей жизни», учитывает необходимость накопления и признания знаний, умений и компетенций обучающегося, в условиях открытости, прозрачности и мобильности. В данных условиях все три рассмотренные формы (формальное, неформальное, информальное) обучения и образования являются равнозначными.

Для обеспечения идеологии «образования без границ, длиною и шириною в жизнь», соответствующее направлениям УР, в официальных международных документах признается наиважнейшим признание знаний, умений и компетенций граждан. В рамках процессов международной мобильности необходимо осуществлять перевод, признание и накопление знаний, умений и компетенций, приобретенных в процессе формального, неформального и информального образования. [3]

Для формализации названных процедур в период 2008 – 2012 г. международными институтами разрабатываются и принимаются: общая рамка обеспечения качества (CQAF), европейская рамка квалификаций (EQF), европейская кредитная система профессионального образования и обучения (ECVET), наряду с ECTS, которые признаются эффективными инструментами для сравнения, подтверждения и признания академических степеней и других квалификаций. Основным принципом признания квалификаций является оценка результатов обучения, выраженных в компетенциях.

Непрерывность и разнообразие образования в рассмотренных контекстах сочетается с контекстом УР, демонстрируя непротиворечивость процесса ОУР.

Изначально в России идея ОУР воспринималась или крайне настороженно, или определенно негативно. Для развития отечественного образования исследовательский и практический вектор УР до сих пор не

является заманчивой и перспективной идеей. Концепция ОУР в России рассматривалась и как лишнее подтверждение вестернизации отечественного образования, и как конъюнктурное модное веяние, настойчиво насаждаемое недругами из-за рубежа и внутри страны, и как неудачную попытку создания новой идеологии в образовании, которая смогла бы опираться на лучшие традиции советской системы образования.[141]

Между тем в 2005 г. принимается «Стратегия образования для устойчивого развития» (ОУР) Экономической комиссии ООН для Европы, разработанная по инициативе Российской Федерации. Российская стратегия развития ОУР, разработана в русле Европейской стратегии непрерывности, значимости, мобильности, транспарентности, сопоставимости, портативности (удобства и легкости реализации) сертификации, единых требований к квалификациям, трансферта, признания и накопления приобретенных в течение жизни знаний, умений и компетенций. Российская стратегия опирается на мировой опыт и учитывает традиции отечественного образования, такие как непрерывность образования, междисциплинарность, фундаментальность и комплексность. Данная стратегия, по нашему мнению, ни коим образом не противоречит приоритетным национальным проектам в области образования.[4]

Развитие ОУР повлияло на содержание Государственных стандартов высшего образования. В рамках стандарта для некоторых специальностей предусмотрена дисциплина «Устойчивое развитие человечества». В содержание обучения включено изучение исторических предпосылок появления концепции УР и ее социальной миссии; основных положений и общенаучных основ УР; геоэкологических, экономико-географических, социально-географических и политико-географических аспектов УР; глобализации и регионализации; пространственного базиса УР; географических проблем перехода России к УР.[105]

Однако по данным исследовании, менее 5% вузов, среди которых Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Санкт-

Петербургский государственный университет, Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева, Международный университет природы, общества и человека «Дубна», Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации реализуют либо разрабатывают образовательные программы в области УР с соответственным методическим сопровождением.[67]

Внедрение идеологии ОУР в конкретную образовательную практику продемонстрировал МГУ им. М.В. Ломоносова. Наряду с разработкой учебного курса по устойчивому развитию, читаемого на географическом факультете, проводятся веб-семинары, тематика которых следующая:

- «Стратегия образования для устойчивого развития в РФ».
- «Идеология УР в географическом образовании».
- «Идеология УР в высшем образовании».
- «Идеология устойчивого развития в высшем образовании в РФ».
- «Потенциал УР России: предпосылки, факторы и риски».
- «Географический контекст модернизации в России: вызовы для образования».[370]

В Менделеевском и Международном Университетах студенты первых курсов всех факультетов изучают курс «Экология и устойчивое развитие», для которого подробно разработана и многократно апробирована программа и изданы методические рекомендации. Курс является междисциплинарным и включает в себя целый ряд разделов из различных областей: химии, физики, философии, этики, демографии, социологии, биологии, экологии, права, экономики и т.д. Значительная роль отводится умению работать в группе, принимать коллективные решения и реализовывать их. С этой целью в курс введены активные методы обучения, проводится игровой семинар по обучению созданию команд и работе в них, проводится имитационная игра Д. Медоуза [194] «Всемирное рыболовство», просмотр серии фильмов «Спешите спасти планету» и т.п. Цель курса - дать студенту цельное представление мире, помочь приблизиться к пониманию окружающего мира и сложных

взаимодействий в нем, осознать себя как часть в этом мире, дать представление о значении и последствиях антропогенного воздействия на окружающую среду, развить у студента системное мышление. Следующим этапом развития экологического образования - адаптация курса для преподавания в старших и средних классах школы.

Как мы и отмечали, экологический концепт в системе УР остается в сильной позиции. Соответственно, именно экологическая доминанта, экологическое образование (ЭО) создают фундамент для развития ОУР. Однако, как отмечают многие исследователи [15,95,119,344]зачастую ЭО контекстно подменяет ОУР. Не разработаны универсальные подходы, комплексные интегративные стратегии ОУР с социо-экономическим блоком дисциплин. Принципы УР до сих пор не внедрены в организацию учебного процесса, в управление и другие сферы жизни учебных заведений, в развитие социального партнерства, просвещение населения. Использование и наращивание потенциала СМИ посредством идей ОУР также не осуществляется, как было предусмотрено Национальной стратегией.

На самом деле для развития ОУР не достаточно лишь экологических и природоохранных курсов. Необходима интеграция УР в общие и специальные курсы, взаимодействие средней и высшей школы, подготовка педагогических кадров.

На последнем тезисе мы остановимся особо. Действительно, подготовка педагогических кадров для ОУР является на сегодняшний день глобальной проблемой. Целевого образа - образовательной модели подготовки учителей для реализации глобального проекта ОУР, как в Европе, так и в России до сих пор не создано. Европа лишь обозначила основные векторы модернизации педагогического образования в контексте новых вызовов современного развития общества. А эти современные тенденции как нельзя лучше были проиллюстрированы на 46-й сессии Всемирного экономического форума в Давосе 2016 г. Там были определены профессиональные навыки, которые будут востребованы уже через пять лет от сегодняшних студентов и

выпускников школ. Было заявлено, что «правительства, бизнес-руководители, преподаватели должны помочь людям найти свое место на рынке труда после 2020 года, оснастив их следующими навыками:

1. Комплексное многоуровневое решение проблем (Complex problem solving).
2. Критическое мышление (Critical thinking).
3. Креативность (Creativity).
4. Умение управлять людьми (People management).
5. Взаимодействие с людьми (Coordinating with others).
6. Эмоциональный интеллект (Emotional intelligence).
7. Формирование собственного мнения и принятие решений (Judgment and decision-making).
8. Клиентоориентированность (Service orientation).
9. Договороспособность (Negotiation).
10. Гибкость ума (Cognitive flexibility)» [405]

В специальном документе ЮНЕСКО «Руководство и рекомендации по переориентации педагогического образования на решение задач устойчивого развития»[11] читается понимание необходимости развития педагогического образования, непосредственно связанного с устойчивым развитием, с подготовкой кадров, способной «перезапустить» процесс обучения и образования в рамках Глобальной программы действий по ОУР, которая может стать инновационной образовательной стратегией, отвечающей современным тенденциям и требованиям времени.

Важность для РФ образовательного контекста УР подчеркивается в тексте Указа Президента России от 12 мая 2009 г. № 537 «О стратегии национальной безопасности России до 2020 года» [429], который содержит положения о необходимости сосредоточения усилий и ресурсов на следующих приоритетах устойчивого развития - науке и образовании. Материалы данного Указа свидетельствуют о том, что требуются и образовательные стандарты,

включающие императивы устойчивого развития, и подготовка специалистов для обеспечения образования в контексте УР.

Для нас показалось важным отметить, что разработчики программ для переориентации педагогического образования на решение задач УР, а это кафедры и целая международная сеть ЮНЕСКО, куда входят представители научно-педагогической общественности разных стран мира, заявляют о необходимости разработки курсов и методических материалов, которые в первую очередь, соответствовали бы идеалам УР и не противоречили бы государственным, региональным и местным интересам обучения и воспитания. Это касается учета местных экологических, культурных и экономических условий – с одной стороны, и использования передовых практик – с другой.

Для совершенствования учебных программ (куррикулумов) рекомендуется учитывать следующие компоненты – проблемы, перспективы, знания, навыки, ценности и их взаимодействие.

Среди основных стратегий подготовки особого внимания заслуживают следующие:

- интеграция тематики УР в профессиональную подготовку педагогических кадров, административно-управленческого персонала образовательных учреждений формального, неформального и информального образования;

- включение проблематики УР в конкретные предметные области;

- использование темы УР как сквозной и междисциплинарной;

- широкое внедрение проблематики в послевузовское образование, повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров. [350,398,399]

Стратегическими приоритетами деятельности в области подготовки педагогических кадров в современной интерпретации признаются широкая информационно-коммуникационная поддержка, сетевые формы

взаимодействия, основанные на принципах качества, транспорентности, многомерности и нелинейности, международной интеграции.

Инструментами реализации указанных направлений признаются инновационные технологии, методы и формы обучения и воспитания, которые также призваны оживить остающуюся до сих пор консервативной педагогическую сферу, внести в нее элементы инноватики, которые получили широкое распространение в других сферах человеческой деятельности. [43,105,156]

Технология PBL (Problem-Based Learning) - направлена на формирование особой метакомпетенции - способности и готовности студента педагогического вуза к непрерывному самообразованию, решению сложных профессиональных вопросов и проблем. Это особый тип образовательной практики в вузе, под нее «настраивается» образовательный формат, учебный план, расписание занятий, содержание курсов, формы контроля и оценки. Предполагает решение реальных исследовательских или бизнес-задач, что обуславливает включенность вуза в систему экономических отношений без посредников. В результате университет приобретает новую роль в обществе: он становится не только местом подготовки кадров, но и местом производства новых технологий**.** Некоторые отдельные элементы PBL-технологии (кейс-стади, мозговой штурм и пр.) уже широко применялись на практике в отечественном образовании в рамках проблемного обучения.

Технология STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics) – направлена на обучение с применением междисциплинарного и прикладного подходов. Вместо того чтобы изучать отдельно каждую из пяти дисциплин (естественные науки, технологию, инжиниринг, математику, искусство), STEAM интегрирует их в единую схему обучения. Она подразумевает смешанную среду обучения, подсказывает учащимся, как научный метод может быть применен в повседневной жизни. STEAM – это одно из направлений реализации проектной и учебно-исследовательской деятельности в системе формального и неформального образования. Наряду с естественно-

научными дисциплинами, технологией и инжинирингом в обучение внедряются креативные проекты, художественно-эстетические предметы, элементы различных жанров искусства - Arts. На занятиях используется специальное технологичное лабораторное и учебное оборудование, такое как 3D-принтеры, средства визуализации и т.д. [394]

Технология CDIO - Conceive — Design — Implement — Operate лежит в плоскости освоения следующих видов деятельности; планирование, проектирование, производство и применение с опорой на реальные системы, процессы и продукты. Несмотря на то, что данная технология главным образом касается инженерного образования, этот подход предполагает усиление практической направленности обучения, а также введение системы проблемного и проектного обучения, широко применяется в гуманитарной сфере, где происходит построение технологической образовательной модели или услуги (процесса, содержания, инструментария и т.д.). Именно тогда возможно реализовать все предусмотренные этапы названной технологии – от запроса потребителя до использования полученного продукта. Именно здесь возможно тесное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса (учитель, учащийся, родитель, заинтересованные лица и т.д.).[73]

ТРИЗ-педагогика - в ее основе лежит теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) Г. С. Альтшуллера. Это стимулирование активной мыслительной деятельности наряду с развитием творческого потенциала личности с целью подготовки к решению сложных проблем в различных областях деятельности. Теория решения изобретательских задач содержит особые приемы и алгоритмы, методы мозгового штурма, синектики, морфологического анализа, метод фокальных объектов и их разновидности.[393]

Гармоничное включение измерения УР в содержание образования и успешное функционирование модернизированных образовательных программ, с нашей точки зрения, может быть обеспечено модульным построением учебных планов. Переход от отдельных разрозненных курсов к согласованным образовательным модулям, обусловлен объективными

закономерностями развития современного образования и современными целями российской высшей школы. Модульная структура в максимальной степени позволяет учесть профильную дифференциацию образовательных программ и обеспечить преемственность, непрерывность и открытость профессиональной подготовки в высших учебных заведениях. Одновременно решается важнейшая задача углубленного изучения проблем УР, что безусловно, будет способствовать повышению конкурентоспособности российских специалистов на рынке труда.

Однако применение модульной концепции в организации ОУР не может ограничиваться лишь структурными изменениями куррикулумов. Полагаем, что перспективным является применение технологии модульного обучения, основанной на личностно-центрированных идеях.

В процессе модульной организации обучения используется технология контекстного обучения.

Технологии модульного и контекстного обучения в профессиональной подготовке студентов способствуют развитию таких знаний, умений и ценностей, которые позволят им принимать индивидуальные и коллективные решения локального и глобального характера для улучшения качества жизни без угрозы для будущего планеты, а также обеспечивают эволюцию образования посредством создания условий для развития и самореализации личности студента, который является активным субъектом своей деятельности, реализующим свой творческий потенциал.

Технологии супервизии направлены на формирование профессионального мастерства, на развитие социально-личностной компетентности бакалавров психолого-педагогического образования. Это и обучение, и терапия, когда в контексте учебной ситуации возникают, анализируются и решаются личностные проблемы. Соответственно выделяют следующие функции супервизии: образовательную, поддерживающую, направляющую. Супервизия рассматривается как вид практической подготовки студента и представляет собой специфическую форму психолого-

педагогического сопровождения вхождения в профессиональное сообщество путем осуществления студентами профессиональной практической деятельности под руководством преподавателя - супервизора. Супервизия может проводиться как в подразделениях вуза, обеспечивающих все виды деятельности обучающихся, так и в сторонних организациях, основная деятельность которых предопределяет наличие объектов и видов профессиональной деятельности студентов, обладающих необходимым кадровым и научно-профессиональным потенциалом. Функции преподавателя-супервизора обусловлены необходимостью быстрой адаптации студентов к учебному процессу педагогического вуза, оказания помощи в практической деятельности. Функции преподавателя – супервизора реализуются при работе, как с группой, так и с отдельными студентами. Особенности выполнения тех или иных функций зависят от содержания деятельности преподавателей в вузе и студентов в общеобразовательном учреждении, а также от индивидуальных особенностей и предпочтений каждого обучающегося.

Использование приведенных образовательных конструктов, соответствующих времени (эпоха УР) и месту (учреждение по подготовке учителей), направлено на подготовку педагогических кадров, способных реализовывать свою проффессиональную деятельность в соответствии с контекстом УР.

## Выводы по I главе

1. Устойчивое развитие (УР) является глобальный трендом современного общества. Концепция УР претерпела серьезные изменения за счет эволюции ее базовых понятий – концептов. Триединство базовых концептов «экономика – экология – человек» является неизменным, несмотря на определенное смещение акцентов с концепта на концепт в зависимости от особенностей и приоритетов конкретного исторического этапа развития современного общества. Многомерность и актуальное звучание понятие УР получило при доминировании антрополого-социального концепта, что придало концепции УР человекоориентированную направленность. Это позволило соизмерять экономическую эффективность социальными потребностями, обусловленными ценностным отношением человечества к окружающему миру.

2. Концепты, которые составили понятие УР, лежат в плоскости качественного анализа человеческого бытия, системы целей и ценностей, первостепенности личных человеческих качеств, которые обеспечат эволюцию сознания и преображение общества. Концептуальными угрозами УР являются медленный рост мирового ВВП, стагнация экономики, глобальная рецессия, устойчивая безработица, социальные конфликты, сокращение населения, изменения климата. Факторами УР считаем возобновляемость ресурсов, неистощительный рациональный характер производства, преумножение культурного наследия, деволопменизацию безопасности, повышение устойчивости, секьюритизацию развития.

3. Подавляющее большинство мирового научного сообщества, анализирующее проблемы УР и строящее свои научные исследования и разработки в контексте УР, полагает, что социальные инновации должны опережать технологические. Для большинства исследователей очевидна проблема синтеза естественных и социальных наук, соизмерения связей между природными и социальными, в том числе и духовными процессами. Императивом научной мысли в контексте УР становятся комплексные,

универсальные подходы, где новые мировоззренческие идеи возникают в результате взаимодействия современной науки, создаваемых в ней картин мира с различными областями социокультурного пространства.

4. Источником научного обоснования УР являются современные западные социологические теории глобализации. Научный аппарат УР обогащен теоретическими исследованиями и разработками современных культурологов. Системный, синергетический и цивилизационный подходы являются исследовательской основой УР. Полифоничность и семантическая схожесть структурных характеристик УР в рассматриваемых подходах демонстрирует их методологическую непротиворечивость и взаимодополняемость. Аксиологический подход, как вынужденное возвращение к гуманитарной парадигме в контексте УР, демонстрирует синергию ценностей, когда нравственные, гражданско-правовые, политические, социальные, национальные и глобальные, философские, эстетические, научные, жизнесмысловые, экологические и все иные человеческие ценности интегрируются и культивируются на уровне мировоззрения и образа жизни.

5. Обеспечение ценностей, знаний, навыков, компетентностей для устойчивого существования людей требует расширения рамок доступа через интеграцию формального, неформального и информального образования; использования новых технологических подходов, содержательной модернизации, побуждения учителей к профессиональному совершенствованию и творческому отношению к делу в контексте УР.

# Глава II. Мировоззрение как социальное явление и психолого-педагогический феномен

## 2.1. Общая характеристика категории «мировоззрение» в философии, социологии, истории, психологии и педагогике

Одной из ведущих целей образования всегда выступало и должно оставаться формирование научного мировоззрения подрастающего поколения. Сегодня проведение подобных исследований может базироваться на серьезной теоретической и эмпирической научной базе, заложенной представителями различных наук.

В Советские годы изучение проблемы становления марксистко-ленинского мировоззрения являлось центральной тематикой философии, социально-политических наук и, несомненно, психологии и педагогики.

В современной научной литературе отсутствует единообразное определение термина «мировоззрение». Существует множество определений и толкований данной категории, которые существенно разнятся.

Ряд авторов не дают определения используемого термина. В результате оказывается, что термин «мировоззрение» выступает в качестве синонима разных дефиниций, характеризующих духовные стороны человечества и конкретного человека. Наличие большого числа определений мировоззрения свидетельствует о многогранности явления, отражаемого этим понятием; существовании глубокой исследовательской проблемы; малой изученности характеризуемого феномена; об актуальности изучения в обществе XXI века указанной стороны духовной жизни человечества и отдельного человека.

Этот феномен существовал гораздо раньше, чем появился сам термин, который возник чуть больше трёх столетий назад. По мнению некоторых исследователей, «он не имеет ни греческих, ни латинских корней».[269]

По мнению В.В.Бибихина, «Имеются доказательства, что термин возникает в Германии. Именно в немецком языке в XVII в. впервые в зафиксированы слова Weltbetrachtung – «рассмотрение мира», и

Weltbeschauung – «созерцание мира», как nomina actionis, действия разглядывания мира в смысле современного отстраненного наблюдения явлений. Затем, в конце XVIII столетия появляется термин «Weltanschauung», откуда он распространяется в другие языки, например, в русский – «мировоззрение» или «миросозерцание», английский – «world-view» или «world-outlook» и т.п.».[41]

Этот же ученый утверждает, что «…первым ввел в философский обиход понятие «мировоззрение» И. Кант, который для этого понятия применил термин Welt-beschauung, «миросозерцание», в смысле разглядывания чувственного мира и составления представления о нем. Таким образом, согласно И.Канту, мировоззрение – «это совокупность представлений, которые имеют характер знаний о мире, формирующихся опытным путем, и, с другой стороны, оно является знанием о целом мире, которое дано уже человеку как особая способность».[41]

Иначе подходил к мировоззрению Г.Фихте, писавший, что «…главной проблемой, решаемой мировоззрением, является назначение человека вообще и то, какими средствами он может вернее всего его достигнуть. Таким назначением он признавал не знание само по себе, но деяние, сообразное этому знанию».[306] А Ф.В. Шеллинг мировоззрением называл «...общий тип созерцания универсума». Таким созерцанием он считал «…мифологию, ставшую основой философии и искусства».[333]

Авторы истории философии пишут: «Гегель утверждал, что в основе действительности лежит «Мировой Разум», «Абсолютная Идея» или «Мировой Дух». По его теории, тремя этапами проявления и развития Абсолютного Духа являются искусство, религия и философия, они также выступают тремя формами мировоззрений».[127]

Типы мировоззрения были выделены Ф. Энгельсом, который, в частности, писал: «…в исторических типах мировоззрения – мифологическом и античном, философском и религиозном, гуманистическом и естественнонаучном, отразилась специфика осознания человеком

собственной духовной сущности на различных этапах своего социально-исторического развития».[339]

Своей задачей позитивисты объявили упорядочение познавательного опыта и критиковали диалектическое понимание природы мировоззрения.

В философии конца XIX — начала XX века объектом изучения становится человек в его субъективном «переживании» мира, а не окружающий мир (материальный и социальный) как таковой и его объективные законы.

Термин «мировоззрение» приобрел новый смысл, оно стало определяться как единство взглядов, идеалов, устремлений к гармоническому упорядочиванию субъективного «переживания мира». В. Дильтей писал: «Основой для понимания мировоззрения стал внутренний мир человека. Последний корень мировоззрения - это жизнь».[96]

Характеризуя решение проблемы мировоззрения в XX веке нельзя не остановиться на работах К. Юнга, который различал «…бессознательную установку к восприятию мира и собственно мировоззрение. Первой человек обладает практически с момента своего рождения. Это тот психологический опыт человечества, который передается от поколения к поколению биологическим путем и хранится в виде архетипов в сфере психической наследственности».[342] «Мировоззрение же обусловлено развитым сознанием».[342]

По мнению психоаналитиков, формирование мировоззрения, представляет результат воли и сознания: «Мы можем говорить о мировоззрении... только в том случае, если сделана хоть сколько-нибудь серьезная попытка абстрактно или наглядно сформулировать свою установку, выяснить для самого себя, почему и для чего мы так поступаем и так живем».[342]

Новоевропейский подход к мировоззрению охарактеризуем на примере взглядов Хайдеггера. Философ утверждает, что «появление слова «мировоззрение» как обозначения позиции человека посреди сущего

свидетельствует о том, как решительно мир стал картиной, когда человек в качестве субъекта поднял собственную жизнь до командного положения всеобщей точки отсчета. Это значит: сущее считается сущим постольку и в такой мере, в какой оно вовлечено в эту жизнь и соотнесено с ней, т.е. переживается и становится переживанием».[310]

Подходы западных ученых к мировоззрению могут быть разделены на два течения. В одном течении учеными внимание уделяется объективным, надсубъектным аспектам постижения бытия, сторонники другого течения изучают субъектные личностные аспекты мировоззрения.

В России общее осознание мира до конца XIX века определялось церковью. Впервые термин «миросозерцание» (практически синонимичен термину «мировоззрение») появляется в «Толковом словаре» Владимира Даля 1881 г. В словаре понятие трактуется так: «умственное созерцание мира миров, вселенной». Это позволяет широко понимать данную категорию.

Одной из первых, рассматривающих категорию «мировоззрение», стала статья в «Большой энциклопедии» 1896 г. В ней мировоззрение выступает, во-первых, как «совокупность взглядов на сущность и значение вселенной, включая сюда и человечество».[50] Во-вторых, «под мировоззрением подразумевается воззрение только на человека, т.е. вся сумма взглядов на происхождение, сущность и назначение человека, на его инстинкты и общее направление, а равно на конечную цель исторической жизни».[50]

Проблемы мировоззрения основательно обсуждаются в творчестве философов Серебряного века, особенно в работах П.А. Флоренского, в которых преимущественно употреблявшего понятие «миропонимание».[307]

Важным этапом изучения мировоззрения в отечественной философии стали 50-70-е годы XX века.

Марксистско-ленинская теория утверждала: «люди сами являются творцами истории, но творят её не по произволу, а на основе унаследованных ими от прошлых поколений объективных, материальных условий, в соответствии с объективными законами».[278]

«В советской философии наиболее распространенной и официально поддерживаемой была классификация мировоззрений на идеалистический и материалистический типы, соответствующие принятому делению философских направлений на два основных, по-своему отвечавших на коренные вопросы философии. Поэтому советские авторы выделяли «материалистическое» и «идеалистическое»[278], «марксистское» и «идеалистическое, буржуазное»[155] мировоззрение или «научно-материалистическое мировоззрение» и «антинаучную идеалистическую философию».[211]

Другой подход в советской философии выражен в таком определении мировоззрения: «...система взглядов на объективный мир и место человека в нем, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации».[49]

Перечислим работы сторонников личностно-ориентированного направления: Черноволенко, В.Ф. Мировоззрение и научное познание. - Киев. 1970; Спиркин, А.Г. Основы философии: Учеб. пособие для вузов. - М., 1988; Кон, И.С. Психология юношеского возраста. - М.,1976; Уледов, А.К. Общественная психология и идеология. - М., 1985; Кобляков, В.П. Этическое сознание. - Л.,1979; Овчинников, В.С. Мировоззрение как явление духовной жизни общества. - Л.,1978.

Существенным в осмыслении мировоззрения российскими философами является понимание его как совокупности внутренней деятельности по «интериоризации представлений о мире» и внешней деятельности, направленной во вне, призванной познавать и преобразовывать мир в соответствии с личными представлениями, убеждениями.

«Мировоззрение – совокупность принципов, взглядов и убеждений, определяющих отношение к действительности»[51]; «система взглядов, воззрений на природу и общество»[222]; «система представлений о мире и

месте в нем человека, об отношении человека к окружающей действительности и к самому себе, а также обусловленные этими представлениями основные, жизненные позиции и установки людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации; способ духовно-практического отношения к действительности; не только содержание, но и способ осознания действительности, а также принципы жизни, определяющие характер деятельности».[305]

В советский период в трудах Б.Т.Лихачева, Э.И.Моносзона, Р.М. Роговой, Н.Г.Огурцова, Г.И.Школьника и других были охарактеризованы принципы, методы, формы и средства формирования мировоззрения учащихся.

Широкий спектр мировоззренческой проблематики отражен в исследованиях Н.М. Амосова, В.П.Вылежцова, Г.Е.Залесского, Т.К.Мухиной, Е.А.Палодянец, В.П.Тугаринова, И.Т.Фролова, В.С.Хазиева и Е.С.Хазиевой, С.А.Черновой.

Принципиально важно, что до конца XX века вопросы мировоззренческой подготовки будущего учителя в качестве специальной темы исследования не изучались.

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мишенко, Е.Н. Шиянов понятие мировоззрение рассматривают как одну из ведущих составляющих базовой культуры личности: «мировоззрение представляет собой целостную систему научных, философских, социально-политических, нравственных, эстетических взглядов на мир (на природу, общество, мышление)».[276] Анализируя сущность понятия «мировоззрение», исследователи отмечают, что научное мировоззрение воплощает в себе достижения мировой цивилизации, вооружает личность научной картиной мира как системным отражением наиболее существенных сторон бытия и мышления, природы и общества.

Рассматривая научное мировоззрение в роли способа осмысления и оценивания существующей реальности ученые подчеркивают, что

мировоззрение представляет собой связь между различными знаниями, идеями, понятиями, которые и образуют определенную научную картину мира: «В мировоззрении проявляется единство внешнего и внутреннего, объективного и субъективного. Субъективная сторона мировоззрения состоит в том, что у человека формируется не только целостный взгляд на мир, но и обобщенное представление о самом себе, складывающееся в понимании и переживании своего «Я», своей индивидуальности, своей личности».[276]

Н.Д. Никандров рассматривает понятие мировоззрение в широком социокультурном контексте, что очень важно для нашего исследования. Связывая проблему мировоззрения с понятием культуры социализации, образования и воспитания, он утверждает, что на современном этапе развития образования важно посмотреть на то, как возникло такое соотношение - образование и культура.

Всем очевиден факт непосредственной связи социально-политических, экономических условий жизнедеятельности общества и особенностей феномена мировоззрения, а также специфики его формирования у изменившихся молодых людей.

С.В. Иванова говорит о том, что: «Парадоксальность настоящего момента заключается в том, что время и люди, а главное, субъект образования — ученик — изменились, а осмысление этого факта происходит в недрах педагогической науки пока поверхностно и не спеша, больше технологически (и новых технологий нельзя не заметить!), чем идеологически. Пора обратиться к куновскому призыву переменить взгляд, это позволит учесть иные позиции, увидеть другие факты образовательной практики, оперировать новыми фактами в области развития растущего человека».[121]

Однако затронувшие все стороны жизнедеятельности общества социальные изменения конца XX – начала XXI в, в том числе, утверждение новых ценностей, превращение системы образования в ведущий фактор становления мировоззрения личности не привели к доказательству уникальности деятельности учителя по развитию мировоззрения. Не

появилось прорывных работ по подготовке учителя, способного в новых изменяющихся условиях общества устойчивого развития формировать у себя, а затем у школьников принципиально новое эволюционное мировоззрение.

Рассмотрение различных подходов к возможностям эффективного формирования компонентов мировоззрения позволило выявить теоретические основы современных взглядов на развитие мировоззрения.

Показательно, что представители философской науки, достаточно активно изучавшие феномен мировоззрения в Советский период, в конце 90-х XX века и в начале века XXI крайне редко обращались к данной проблематике.

За десять лет (с 2004 по 2015 годы) была защищена лишь одна диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук (Арутюнян М.П., Мировоззрение: онтологический и методологический подходы, Хабаровск, 2006), менее 10 диссертаций на соискание ученой степени кандидата философских наук. Характерно, что половина из этих диссертаций посвящена характеристике различных аспектов личностного мировоззрения конкретных известных людей (Белоусов С.О. Мировоззрение П.Ф. Каптерева: историко-философский анализ, Москва, 2004; Каштанова Н.А. Мировоззрение П.Я. Чаадаева: историко-философское содержание и динамика, Екатеринбург, 2005; Михайлова Л.Е. Философское мировоззрение А.Н. Скрябина, Тверь, 2008; Аторин Р.Ю. Религиозное мировоззрение протопопа Аввакума в контексте экклесиологии старообрядчества, Белгород, 2009; Буяров Д.В. Мировоззрение и сочинения Сидония Аполлинария в контексте позднеантичной культуры, Благовещенск, 2009).

Две работы анализируют мировоззрение социальных групп: по национальной принадлежности и по виду трудовой деятельности (Канев А.Н. Мифологическое мировоззрение в культуре обских угров: философско-культурологический анализ, Челябинск, 2009; Ручка А.С. Мировоззрение современного российского предпринимательства: философский и социокультурный аспекты, Москва, 2010).

Т.В.Степанова выделяет общее и различие терминов «картина мира» и «мировоззрение» (Степанова Т.В. Множественность картин мира и мировоззрение, Самара, 2005). А.В.Широкова и А.А.Селиванов подходят к анализу мировоззрения через структуру сознания личности (Широкова А.В. Духовно-творческое начало личности и мировоззрение, Нижний Новгород, 2008; Селиванов А.А. Идеологическое мировоззрение в структуре сознания личности, Краснодар, 2013).

Таким образом, говорить об интересе философов к сегодняшним мировоззренческим проблемам и, тем более, о каких-либо «прорывных» подходах не приходится.

Еще меньший интерес к каким-либо аспектам изучения феномена мировоззрения наблюдается у социологов. С 2000 года по 20016 год нам встретилось шесть работ, из которых для нашего исследования интерес представляют следующие:

- Хриенко Т.В. Динамика мировоззренческих ценностей студенческой молодежи в процессе социализации: На примере Автономной Республики Крым: диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук, Москва, 2005;

- Ельникова Л.В. Социокультурные аспекты формирования мировоззрения личности в воспитательном процессе вуза: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук, Ставрополь, 2004.

Значительная часть диссертационных исследований по проблемам мировоззрения по специальностям 13.00.01, 13.00.02, 13.00.08, защищенных с 2000 по 2015 годы, посвящена вопросам формирования мировоззрения у школьников. Проследим по мере убывания частоту обращения к той или иной проблематике:

1. Формирование мировоззрения на уроках определённых предметов:

- Киматов Р.С. Химический язык как предмет и средство формирования научного мировоззрения учащихся в обучении химии, Душанбе, 2011;

- Морозова М.И. Формирование научного мировоззрения у учащихся при обучении общей биологии, Санкт-Петербург, 2004;

- Бекетова С.И. Формирование научного мировоззрения учащихся при изучении естественно-географических дисциплин, Казань, 2008;

- Челнокова М.В. Формирование экологического мировоззрения в условиях интегративно-модульного подхода при обучении физике учащихся средней школы, Челябинск, 2007;

- Карелина И.Е. Формирование мировоззрения учащихся при изучении геометрии в старших классах естественнонаучного профиля обучения, Москва, 2005;

- Атепалихин М.С. Проблема формирования мировоззрения школьников при проведении физических измерений, Киров, 2005.

2. Развитие разных типов мировоззрения:

- Полещук П.В. Методика развития экологического мировоззрения у школьников, Омск, 2004;

- Постнова Н.С. Развитие эмоционально-ценностного и интеллектуального компонентов научного мировоззрения у учащихся в процессе обучения биологии, Москва, 2010;

- Настинова К.И. Формирование у подростков эколого-ориентированного мировоззрения, Волгоград, 2005;

- Хахина А.В. Методика формирования экогуманистического мировоззрения в школьной географии 6-7 классов, Нижний Новгород, 2006;

- Гринько М.Н. Формирование эколого-ноосферного мировоззрения подростка, Оренбург, 2009.

3. Формирование мировоззрения школьников на разных ступенях обучения:

- Полякова М.А. Формирование мировоззренческой позиции школьников на начальной ступени обучения, Саратов, 2008;

- Татаринов Д.А. Формирование основ научного мировоззрения учащихся 5 - 6 классов на интегрированных занятиях математического кружка, Тула, 2013;

- Дмитриева Т.М. Формирование мировоззрения подростков на уроках изобразительного искусства, Ярославль, 2006;

- Улубекова Н.Ш. Формирование мировоззренческих позиций старшеклассников в процессе изучения обществознания, Махачкала, 2011;

- Малинин В.А. Формирование научного мировоззрения старшеклассников в современной общеобразовательной школе, Нижний Новгород, 2006.

4. Развитие мировоззрения в учреждениях разного типа:

- Комиссаров П.Н. Формирование музыкального мировоззрения учащихся учреждений дополнительного образования средствами социального воспитания, Москва, 2011;

- Яценко И.П. Педагогические условия развития мировоззрения участников хореографических коллективов учреждений дополнительного образования детей, Москва, 2012.

5. Характеристика различных технологий формирования мировоззрения обучающихся:

- Мирзоев О.М. Формирование научного мировоззрения старшеклассников средствами межпредметной связи, Душанбе, 2014;

- Донскова Е.В. Проектирование и реализация мировоззренческих ситуаций на уроках физики основной общеобразовательной школы, Волгоград, 2006;

- Захарян М.А. Формирование научного мировоззрения учащихся общеобразовательных школ средствами обобщения знаний: На примере школьного курса физики, Владикавказ, 2005.

Доказанная повторяемость тематики свидетельствует об одностороннем рассмотрении чрезвычайно многогранной проблемы мировоззрения, тем

интереснее достаточно редкие, но самобытные подходы к мировоззрению и его развитию у людей разных групп:

- Хасиханов М.С. Формирование экологического мировоззрения у научной интеллигенции, Махачкала, 2014;

- Бирюков М.И. Организационно-педагогические условия воспитания мировоззрения у участников вокальных коллективов учреждений культуры: аксиологический подход, Москва, 2014;

- Берестовицкая С.Э. Воспитание личностного отношения старшеклассников к проблемам мировоззрения, Санкт-Петербург, 2006.

Главным недостатком диссертационных исследований проблемы мировоззрения в профессиональном образовании в последние десять лет, на наш взгляд, являются:

Во-первых, мелкотемье:

- Шамсутдинова В.Р. Формирование мировоззренческой культуры студента ССУЗ в процессе изучения татарского народно-музыкального творчества, Казань, 2008;

- Черницова М.А. Педагогические условия формирования научного мировоззрения студентов колледжа в процессе изучения химии, Ставрополь 2011;

- Касьянов С.Н. Методическая система формирования информационного мировоззрения будущего учителя информатики, Волгоград, 2005;

- Берченко Т.В. Формирование целостного мировоззрения студентов педагогического колледжа в системе их литературного развития, Мурманск, 2004.

Во-вторых, однообразие подходов к самому феномену мировоззрения и процессам его формирования и развития:

- Азизова Л.Р. Педагогические условия формирования экологического мировоззрения студентов технических вузов, Махачкала, 2013;

- Тебиева С.А. Психолого-педагогические условия формирования мировоззрения студентов технического вуза, Владикавказ, 2012;

- Фатеева Л.И. Формирование экологической направленности педагогического мировоззрения будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, Тула 2006.

Отсюда следует и такое явление как повторяемость тем диссертационных работ:

- Цаплиенко Т.И. Формирование современного естественнонаучного мировоззрения у студентов-гуманитариев с позиций синергетической парадигмы, Владикавказ, 2012;

- Васева Е.С. Формирование современного научного мировоззрения будущего учителя при обучении физике на основе идей синергетики, Нижний Тагил, 2012.

Нередко повторяемость носит практически дословный характер:

- Ибрагимова И.Ю. Формирование педагогического мировоззрения будущего учителя в вузе, Челябинск, 2002;

- Дмитриева Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя, Астрахань, 2003.

В- третьих, ничуть не лучше ситуация с названиями диссертаций, имеющих абстрактно широкий смысл:

- Туркина Т.С. Формирование профессионального мировоззрения у студентов учреждений среднего профессионального образования, Йошкар-Ола, 2012;

- Баталова А.В., Формирование гуманистического мировоззрения студентов вузов культуры и искусств, Москва, 2004;

- Веселова Е.А. Формирование научного мировоззрения студентов в образовательно-воспитательном процессе высшей школы, Нижний Новгород, 2008;

- Спирина О.Н. Формирование ценностно-мировоззренческих ориентаций студентов педагогического вуза, Армавир, 2007.

В-четвертых, отсутствие подлинно инновационных подходов к формам и технологиям развития мировоззрения:

- Наумова О.Г. Развитие естественнонаучного мировоззрения студентов в университетском образовании, Оренбург, 2008;

- Галькиева З.Х Формирование экологического мировоззрения студента в воспитательной среде вуза, Оренбург, 2008.

В-пятых, нередко темы исследований видоизменяются лишь в зависимости от типа образовательной организации:

- Абросимова Л.Ф. Формирование мировоззренческой культуры студентов в вузе гуманитарного профиля, Кисловодск, 2009;

- Бондарчук Е.В. Формирование мировоззрения личности специалиста в техническом вузе, Калининград, 2006;

- Остапенко В.С. Формирование научного мировоззрения курсантов вузов МВД России, Воронеж, 2011;

- Манецкая С.В. Формирование профессионального мировоззрения будущих офицеров запаса в образовательном процессе гражданского морского вуза, Великий Новгород, 2012;

- Карабаш Д.В. Формирование ценностно-мировоззренческой культуры личности курсантов в процессе обучения в вузе МВД России, Краснодар, 2012.

Наконец, имеет место спорная терминология уже в темах диссертаций, например, Магомедов Р.В. Формирование нравственного мировоззрения будущего учителя безопасности жизнедеятельности, Махачкала, 2010.

Наибольший интерес в связи со своей научной новизной, обоснованностью теоретических положений, актуальностью и доказательностью выводов представляют следующие диссертационные исследования.

На соискание ученой степени кандидата педагогических наук:

- Шашков А.В. "Педагогическая антропология" в контексте мировоззренческой парадигмы педагогических взглядов К.Д. Ушинского, Сочи, 2007;

- Селиверстова С.А. Формирование экогуманистического мировоззрения студента как человека культуры в педагогическом вузе, Челябинск, 2009;

- Романова В.О. Формирование профессионального мировоззрения будущих педагогов-психологов на основе акмеологического подхода, Калининград, 2009;

- Базаева М.Г. Формирование естественнонаучного мировоззрения студентов гуманитарных факультетов вузов: на примере курса «Концепции современного естествознания», Москва, 2009;

- Барсукова Н.К. Формирование научного мировоззрения студентов в образовательном процессе вуза, Новокузнецк, 2007;

- Миллер Л.С. Развитие гуманистического мировоззрения студентов в процессе поликультурного образования, Статврополь, 2008.

Диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук по мировоззренческой тематике за последние десять дет почти не защищались. Тем интереснее и достойнее выглядят работы:

- Патов Н.А. Генезис и содержание мировоззренческой подготовки студентов в отечественных университетах (XVII-XX вв.), Москва, 2005;

- Горбушина С.Н. Мировоззренческие детерминанты формирования культуры здоровья будущего учителя, Ижевск, 2005.

В связи с тематикой нашего исследования мы наиболее глубоко изучили работу Реутовой Л.П. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя, Майкоп, 2006.

Перейдем к краткой сравнительной характеристике понятийного аппарата, анализу предлагаемых технологий формирования и развития мировоззрения, общих для нашего подхода и рецензируемых работ.

Проведенный анализ диссертационных исследований за последние 20 лет показал, что тема формирования мировоззрения у студентов нашла в них свое место. Но основным недостатком стало отсутствие концептуальных подходов, системного теоретико-методологического обобщения. Чаще всего

мы имеем дело с достаточно глубоким обобщением опыта развития профессионально-педагогического мировоззрения будущего учителя с использованием разных технологий обучения, на материале дисциплин разного цикла, либо во внеурочной деятельности и т.д. Преобладание таких работ привело к закономерному отставанию эмпирических данных от разработки концептуальных методологических обобщений.

Помимо этого, авторы вольно или невольно уходили от характеристики и поиска новых мировоззренческих ориентиров молодого российского общества. Ни в одной диссертации не показано, сколь трагично повлиял на мировоззренческие позиции российских граждан и особенно молодежи процесс «деидеологизации», «деполитизации» и «департизации», провозглашенный в начале 90-х годов XX столетия. Не охарактеризовано негативное «заполнение идеологической ниши» и его влияние на молодежь.

Если вспомнить достаточно многочисленные конференции и дискуссии по обновлению вузовского педагогического образования, то очень ярко в них просматривается упор на «технологические» проблемы и не изучаются мировоззренческие стороны формирования личности учителя.

Мы согласны с Е.В. Дмитриевой, что в начале 2000 –х «…становлению мировоззрения в процессе профессиональной подготовки будущего учителя в педвузе не уделяется должного внимания, так, не находит необходимого отражения в целях и задачах высшего педагогического образования задача формирования мировоззрения как «стержневого элемента» личности учителя. Это можно объяснить тем, что в последнее десятилетие наблюдался отход от мировоззренческой проблематики в виду ее чрезмерной идеологизации в прошлом.»[98]

Ценно, что в своей диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук Л.П.Реутова отмечает, что «особая роль в обществе учителя «накладывает высокую «мировоззренческую ответственность» на педагогический вуз, так как от того, какие взгляды и убеждения будет

передавать своим ученикам будущий учитель, зависит состояние школьной социокультурной среды и общества в целом».[253]

В настоящее время мировоззренческий принцип не получил дальнейшего развития в научно-практической педагогической деятельности (ввиду отсутствия общенациональных базовых ценностей и идеалов), поэтому улучшение качества образования многие ученые и педагоги-практики связывают с изменением его общей направленности на личность учащегося. Переход к личностно ориентированной парадигме образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) предполагает совершенствование процесса подготовки будущих учителей, ориентирование его на глубокое внутреннее осмысление полученных психолого-педагогических знаний, преобразование их в свои личностные ценностные убеждения в соответствии с индивидуальным профессионально-педагогическим мировоззрением. В условиях современной педагогической действительности мировоззрение приобрело новый смысл, а его исследование стало еще более актуальным.» [253] Л.П.Реутовой удалось на основе содержательных линий: методологической, психологической, дидактико-методической определить понятия «профессиональное мировоззрение», «педагогическое мировоззрение», «профессионально-педагогическое мировоззрение»; выявить психолого-педагогические условия формирования и развития профессионального мировоззрения учителя начальных классов; теоретически обоснован комплекс диагностических технологий и т.д.

Анализ основных психологических подходов показал, что мировоззрение - это деятельность по осуществлению внешней и внутренней социальной ориентировки. Внутренний способ ориентировки — использование рефлексии для соподчинения мотивов и деятельностей, иерархизации ценностей, убеждений, формированию личностного смысла для усваиваемых социальных норм и ценностей. Внешний способ ориентировки — построение модели взаимодействия с окружающим миром, с другими людьми, а также выбор поведения.

В Российской педагогической энциклопедии мировоззрение трактуется как «целостное представление о природе, обществе, человеке, выражающееся в системе ценностей и идеалов личности, социальной группы, общества. В основе его лежит миропонимание, то есть совокупность определенных знаний о мире. Эти знания и представления относятся не только к настоящему, но и к прошлому, и к ожидаемому будущему. Они скрепляют в единое целое духовный мир людей. На основе таких знаний возникают традиции во всех сферах человеческой деятельности».[256]

В определениях мировоззрения, предлагаемых педагогическими исследователями (И.К. Журавлев, И.Я. Лернер, Р.М. Рогова, Г.Н. Филонов, И.Ф. Харламов, Г.И. Школьник и. др.), выделяются следующие составляющие.

Во-первых, это целостная система современных научно - методологических знаний, отражающих сущность и понимание явлений окружающего мира, принятие их личностью как ценность и руководство к деятельности. Во-вторых, мировоззрение есть система отношений личности к действительности, «оно отражает действительность через призму ее (личности) целей и интересов».[336]

Все сказанное подводит нас к определению эволюционного мировоззрения как профессионально значимой социально-психологической характеристики личности, обобщающей её знания и взгляды на устойчивое развитие как приоритетную цель человечества; на сущность текущих мировых проблем и просчёты исторического прошлого, а также проявляющейся в убеждениях, т.е. выборе мотивов для эффективной деятельности по преодолению проблем без ущерба для природы, человечества и отдельного человека.

## 2.2. Эволюционное мировоззрение учителя: его структурные компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности

Осуществлению деятельности по становлению эволюционного мировоззрения учителя в вузе предшествовало решение следующих проблем: выделение структурных компонентов эволюционного мировоззрения, критериев, показателей и уровней его развития; разработка модели его формирования.

В психологической литературе, также как и в философской отмечается общепринятое «стремление выделять в качестве структурных компонентов мировоззрения личности знания, взгляды, убеждения, отношения, ценности, смыслы». [46,89,129,179,208]

«Мировоззренческий взгляд как компонент мировоззрения личности представляет собой определенную, основанную на знании и уверенности в его истинности точку зрения, на сущность важнейших явлений природы, общества, человеческого познания. Чтобы включиться в систему мировоззрения, взгляды и представления должны обрести известную эмоциональную окраску и превратиться в прочное убеждение. Иначе говоря, представления и взгляды становятся мировоззрением тогда, когда они формируют философские, социально-политические, нравственные, эстетические, религиозные позиции, когда становятся основой образа жизни человека.»[221]

В научной литературе термин «убеждение» употребляется для обозначения различных явлений. Б.Д. Парыгин выделяет три основных значения убеждения: «Во-первых, есть основание говорить об убеждении как специфическом элементе системы представлений и взглядов человека, неотделимых от всего его жизненного опыта и побуждений к деятельности. Во-вторых, как о процессе освоения человеком внешнего мира, предполагающем качественное изменение исходных установок под влиянием жизненного опыта и идейного воздействия извне. И, наконец, в-третьих, как о

способе сознательного и организованного идеологического и социально-психологического воздействия на психику индивида».[227]

Мировоззрение как специфическое явление имеет сложную структуру, которая отличается разнообразием и вариативностью компонентов. В.В. Князева фундаментом мировоззрения определяет ценности, так как в них аккумулируется опыт всей жизнедеятельности человека. Помимо данного компонента, «в структуру мировоззрения входят ценностные ориентации, взгляды, убеждения, интересы, потребности, ситуации, идеалы и установки, которые питают ценности». [323]

С позиции А.Г. Здравомыслова, «ценности служат социальным индикатором качества жизни, а система ценностей образует внутренний стержень культуры, квинтэссенцию потребностей и интересов». [116] По мнению А.В. Кирьяковой, «...все многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений может выступать в качестве ценностей как объектов ценностного отношения, может оцениваться в дихотомии добра и зла, истины и заблуждения, красоты и безобразия, допустимого или запретного, справедливого и несправедливого». [251] Однако следует заметить, что система ценностей - это не только результат действия социальных институтов, но и продукт стихийного опыта индивидов, социальных групп. «Ценности – это то, что делает жизнь осмысленной. Это жизненная ориентация, это индивидуальный выбор». [147]

Большинство исследователей выделяют два основных подхода к характеристике структуры мировоззрения: поэлементный и блочный.

В числе компонентов мировоззрения ученые – сторонники поэлементного подхода выделяют: знания, знания – выводы, мировоззренческие знания, взгляды, ценности, убеждения, нормы, идеалы и т.д.

Мы не ставили своей задачей проведение детального анализа многочисленных подходов к структуре мировоззрения, также, как и

характеристику многочисленных научных дискуссий по этой проблеме. Тем более, что очень многие положения повторяются из одного исследования к другому.

Теоретический анализ исследования структуры мировоззрения в трудах философов, социологов и педагогов дал нам возможность, исходя из задач общества устойчивого развития, предложить структуру эволюционного мировоззрения, компоненты которой взаимодействуя между собой, образуют в итоге целостную систему.

В структуре эволюционного мировоззрения учителя мы выделяем: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент относится к оценочному аспекту, связанному с направленностью личности, в том числе включает мотивы выбора профессии учителя, профессиональную направленность личности.

Так как выбор и деятельность происходят в обществе, ориентированном на устойчивое развитие, этот компонент в качестве личностных ценностей включает идеалы устойчивого развития.

Когнитивный компонент эволюционного мировоззрения включает систему мировоззренческих знаний и устойчивых представлений о целостной картине мира в контексте устойчивого развития, закономерностях устойчивого развития природы и общества, в том числе образования. Так как современный учитель заинтересован в развитии образования в интересах устойчивого развития, знания об устойчивом развитии входят в качестве ведущих в систему профессионально-педагогических знаний.

Эмоционально-волевыми компонентами эволюционного мировоззрения являются различные чувства: нравственные (чувство патриотизма, чувство долга, ответственности и т.д.), интеллектуальные (чувство нового, чувство сомнения, уверенности или неуверенности). Волевые компоненты мировоззрения проявляются в различных отношениях человека к

действительности (к природе, обществу, его устойчивому развития, труду, людям, самому себе). Помимо системы отношений, волевые компоненты мировоззрения включают в себя также готовность к различным поступкам и действиям в интересах устойчивого развития общества, через которые реализуются взгляды и убеждения человека.

В исследованиях Н.А.Мечинской и Т.К.Мухиной убедительно доказывается действенный характер мировоззрения, который предполагает сформированность волевых качеств личности. Это имеет важнейшее значение при оперировании взглядами и убеждениями, поскольку у человека, обладающего сформированным мировоззрением, его мотивы, оценки, идеалы проникнуты волевым началом, побуждающим к деятельности.

Деятельностно- практический компонент определяет характер мировоззрения. Так как эволюционное мировоззрение – это система ценностей, убеждений в идеях устойчивого развития, ставшая внутренней основой поведения учителя, руководством к действию, мы выдвинули идею о непосредственной связи развитого эволюционного мировоззрения и сформированных мировоззренческих компетенций.

Названием следующего компонента эволюционного мировоззрения (рефлексивно-оценочный) мы стремились подчеркнуть внутренний характер становления компонентов мировоззрения и, соответственно, необходимость внутреннего процесса рефлексии личности для самооценки их сформированности. Кроме того, так как формирование мировоззрения в эксперименте происходило в образовательном процессе, для осуществления обратной связи требуется процедура оценки успешности его протекания и, при необходимости, внесение необходимых корректив в содержание и соответствующие технологии.

Общие подходы к сущности эволюционного мировоззрения нами осуществлялись с позиций носителя данного мировоззрения – студента. Устойчивое развитие нельзя представить без работы над эволюционным мировоззрением современного студенчества, которое активно задействовано

в строительстве нового российского общества. Студенчество принято рассматривать в качестве распространителя новой идеологии и и эволюционного мировоззрения. Трудно переоценить и роль студенческой молодежи, по отношению к которой формируются соответствующие социальные ожидания: гражданского долга, патриотических ценностей и эволюционного мировоззрения. Мы согласны с идеей М. Ф. Глуховой, что «молодежь является объектом национально-государственных интересов и одним из гарантов развития российского государства и общества. Позитивные преобразования, которые произошли в различных сферах жизнедеятельности нашей страны, были бы невозможны без участия молодых людей. Современная российская молодежь – это почти 40 млн. граждан в возрасте от 14 до 30 лет, что составляет более 27 % от общей численности населения страны. Творческий потенциал молодых людей, их инициативность и самостоятельность, устремленность к личностному успеху и опора на собственные силы в достижении поставленных целей, наличие перспектив в отношении профессиональной карьеры оказывают существенное влияние на характер и интенсивность социально-экономических процессов в Российской Федерации».[82]

Для учителя любого предмета одним из основных профессионально-личностных качеств является сформированное эволюционное мировоззрение, т.к. оно выступает в качестве ведущего условия формирования мировоззрения учащихся, поэтому становление эволюционного мировоззрения студентов-будущих учителей является крайне актуальной научной проблемой в контексте общества устойчивого развития.

Историко-педагогический анализ процесса становления мировоззрения студентов- будущих учителей показывает, что в истории развития российского университетского образования подходы к этому процессу многократно менялись. Специфика политической, экономической, социальной и культурной ситуации, соответствующей тому или иному периоду исторического развития государства, оказывала существенное воздействие на

организационные и содержательные аспекты становления мировоззрения педагогов.

В XVII преобладала духовно-религиозная проблематика.

В начале XVIII века происходит смещение в сторону западноевропейской цивилизации, соответственно меняются акценты в мировоззренческой подготовке студентов с религиозно-этической проблематики на естественно-научное и техническое знание. Во второй половине XVIII века подготовка студентов в высшей школе велась с учетом сложившейся в России идеологической ситуации и была направлена на подготовку специалиста, понимающего свою ответственность за судьбу страны.

XIX век российского университетского образования был периодом реформ и контрреформ. Формирование мировоззрения студентов было подвержено колебаниям консервативно-охранительных и либерально-реформистских преобразований, сотрясающих государство. В советский период диалектический и исторический материализм были провозглашены главным ориентиром в формировании мировоззрения студентов. В конце XX – начале XXI века учебные программы, разрабатываемые в вузах, основывались на утверждении невозможности существования единственно верного универсального мировоззрения. Опора на такую идейную установку стала выражением идеологической ситуации этого времени– культурного плюрализма.

Социально-исторические условия формирования мировоззрения студентов педагогических вузов идентичны условиям формирования мировоззрения в отечественных университетах и связаны с основными этапами становления и развития высшего образования страны. Однако можно выделить определенную специфику и этапы в становлении мировоззрения студентов вузов:

- «популяризаторский» или «практико-ориентированный» (1860-1890-е гг.). В указанный период проходила общекультурная подготовка

студентов, образование было ориентировано на практические рекомендации о возможности использования исторического опыта в воспитательной работе;

- «альтернативный» (1890-1920-е гг.), когда принимались различные концептуальные подходы к эволюции мировой педагогики и национальных систем образования, которые были заложены как европейскими, так и отечественными историками педагогики и была возможность их альтернативного выбора при изучении педагогического материала;
- «идеологически-ориентированный» (1930-1980-е гг.). В эти годы историко-педагогический материал отвечал общей идеологической направленности в развитии отечественной культуры, в том числе и педагогической;
- «плюралистический» (1980 – до конца XX века), когда был сформирован инновационный взгляд на развитие педагогической культуры, позволяющий изучать параллельно сосуществующие методологические концепции и подходы к развитию мировоззрения будущих учителей.

Выделение мировоззрения в контексте устойчивого развития российского общества, на наш взгляд, знаменует новый этап в данной хронологии. Его начало нами определяется с началом XXI века, хотя за рубежом идеи устойчивого развития возникали раньше и в России они стали популярны еще в конце XX века.

Среди русских философов, работавших над проблематикой мировоззрения молодежи, наиболее известны Н.К.Михайловский[203] – сторонник теории «борьбы за индивидуальность»; Н.И.Кареев[137] – создатель концепции «надорганической среды»; П.Л.Лавров[167] – автор концепции «общественной солидарности» и др.

Фундаментальные социологические работы о студенческой молодежи берут начало в нашей стране в 20-е-30-е годы XX века (М.М.Рубинштейн[259], «Юность по дневникам и автобиографическим записям», 1928 г и др). Наиболее активно эти исследовании ведутся в 60-е-80-е годы XX века

(В.Т.Лисовский[174] «Методология и методика изучения идеалов и жизненных планов молодежи», 1968; Б.Г.Рубин, Ю.С. Колесников[257] «Студент глазами социолога», 1968; Л.Я.Рубина [258] «Советское студенчество социологический очерк», 1980).

Ценностно-смысловые аспекты формирования мировоззрения студентов – будущих педагогов до начала 90-х годов XX века фактически не изучались.

А.Г.Эфендиев, О.М.Дудина, Н.В.Гончаров, Ю.Р.Вишневский, Л.Я.Рубина, И.С.Болотин, А.И.Ковалева, О.И.Карпухин, О.Н.Козлова и др. в 90-е годы изучали мировоззрение студентов с точки зрения их социализации.

Перейдем к рассмотрению эволюционного мировоззрения студента – будущего учителя с опорой на характерные черты студенчества и специфики педагогической деятельности, к которой готовятся студенты педвузов.

Н.Лясников подчеркивает, что «студенчество бесспорно может быть отнесено к важным социальным группам, повторяющимся во времени и пространстве, оказывающим сильное причинно-смысловое влияние на огромное множество индивидов, на другие социальные группы и на социокультурный мир в целом».[177] Подобную идею находим у Т. А. Фоминой: «Студенческая молодежь как большая социально-демографическая группа населения обладает значительным инновационным потенциалом, от качественного использования которого зависит социальный прогресс российского общества. В этой связи возникает настоятельная потребность в определении самоидентификационной характеристики российского студенчества, в понимании того, каким образом студенчество, наделенное интеллектуальным потенциалом, может выступать в качестве проводника социальных инноваций, необходимых для поступательного развития России».[308]

Специфические особенности студенчества четко выделяет Н.Лясников. Он пишет о том, что: «социокультурная особенность современного студенчества заключается в больших возможностях биографического

планирования, чем у других групп молодежи. Студенты в большей степени могут выстраивать “жизненные программы”, включающие карьерные планы в профессиональной деятельности и ориентированные на личностную реализацию в самых разных сферах жизни. Одной из последних тенденций, характеризующих тяготение студенчества к средним слоям общества, является его стремление к успеху посредством реализации себя в профессии. В начале 90-х годов отмечалась авантюристическая модель успеха как доминирующая. Смена ориентаций студенчества показывает, что активно-преобразовательное отношение к миру, акцент на самоактуализации начинает преобладать над всепоглощающим идеалом индивидуального благосостояния любой ценой. Потенциальная опасность вытеснения духовных интересов материальными снимается ориентацией на некую меру, столь характерную для самого понятия «середины»».[177]

Специалисты доказали: «Возрастные границы, в пределах которых находятся большинство студентов, являются весьма условными и наиболее часто составляют промежуток от 15–16 лет до 21–25 лет, что совпадает с периодом юности. Юность – чрезвычайно значимый период в жизни человека, в процессе которого происходит формирование и осмысление многих жизненно важных вопросов. Прежде всего, в данной возрастной категории у молодежи возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Именно в юности молодой человек ищет свое место среди категорий добра и зла. «Честь», «достоинство», «право», «долг» и другие, характеризующие личность категории остро волнуют его в юности. В этот период жизни человек решает, в какой последовательности он приложит свои способности для реализации себя в труде и в самой жизни. Важнейшим достижением этого периода является развитие самообразования, то есть самопознания, а суть его – установка по отношению к самому себе. Она включает познавательный элемент (открытия своего «Я»), понятийный

элемент (представление о своей индивидуальности, качествах и сущности) и оценочно-волевой элемент (самооценка, самоуважение). Развитие рефлексии, то есть самопознания в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями, обусловливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни – возможно, их изменение и дальнейшее развитие».[189]

Е. В. Куканова отмечает, что «в психологической готовности к самоопределению ведущую роль играет самосознание – осознание своих качеств и их оценка, представление о своем реальном и желаемом «Я», уровень притязаний в разных областях жизни и деятельности, оценка себя и другого с точки зрения принадлежности к определенному полу, интроспекция и личностная рефлексия».[163]

Нельзя не согласиться со следующим утверждением: «В процессе достижения общественно значимой цели обучения в вузе студент становится носителем моральной ответственности за свою деятельность».[28]

«Среди различных видов деятельности студентов (учебная, научно-исследовательская, трудовая, культурная и др.) ведущим типом является учебная. Учение не только процесс изменения когнитивной сферы субъекта деятельности: превращение не владеющего определенными знаниями, умениями и навыками в овладевшего ими, – это «путь становления личности и ее подготовки к будущей самостоятельной профессиональной деятельности посредством освоения элементов социального опыта. Это особая форма социальной активности личности

Соответствующая деятельность реализуется через систему мировоззренческих компетенций эволюционного мировоззрения. В числе наиболее профессионально значимых для учителя компетенций эволюционного мировоззрения мы выделяем компетенцию формирования эволюционного мировоззрения школьников. (Подробно об этом мы пишем в другом разделе диссертации).

В своих исследованиях А.В. Гагарин выделяет специфические особенности деятельности студентов, направленной на становление мировоззрения личности, ориентированной на устойчивое развитие:

- «направленность на формирование познавательных, практических и творческих умений экологического характера; развитие волевых качеств студентов и восприятия ими облагораживающего воздействия природы, стремление к ее познанию в единстве с нравственно-эстетическими переживаниями; выработку норм поведения в природе, исключающих нанесение ей вреда или ущерба, ее загрязнение или разрушение;
- направленность на непосредственное взаимодействие студентов с окружающим природным миром, в результате которого: а) приобретается собственный опыт, возникающий при коллективном или индивидуальном решении разнообразных эколого-ориентированных теоретических, практических, научных, творческих задач; б) развивается субъективное отношение к природе;
- направленность на коммуникативное взаимодействие индивида с природой, в результате которого приобретается личный опыт непосредственного переживания единства (общности и различия) с природным объектом на уровне эмоционального, личного, ценностно - ориентированного взаимодействия с ним.» [75]

Эволюционное мировоззрение учителя мы характеризуем как основу эффективного формирования мировоззрения школьников в контексте устойчивого развития общества.

Мировоззрение дает человеку ценностное представление о мире, «в котором он живет, и производные от этого представления идеалы общества, других людей, самого себя». [114]

В особой степени это определение относится к мировоззрению эволюционному.

Становление эволюционного мировоззрения студентов в интересах устойчивого развития российского общества, ориентированного на развитие и

активизацию ценностных ориентаций личности студентов, повышение их социальной активности, связано с решением следующих проблем:

- Образовательных (раскрытие студентам значения мировоззренческих общечеловеческих ценностей и ценностей национальной культуры; развитие умений и навыков ведения культурной дискуссии и политического диалога, четкого и ясного изложения мысли в свободной устной речи, умения отстаивать свои убеждения; развитие способности эмоционального, убедительного и аргументированного монолога; формирование компетенций ответственного поведения в интересах развития общества).

- Развивающих (развитие способности эволюционного мышления; умения и желания осмысливать социально важные факты; умения самостоятельно разбираться в потоке политической информации, давать ей оценку, противостоять различным политическим манипуляциям, в первую очередь, по вопросам устойчивого развития общества).

- Воспитательных (формирование чувств высшего порядка: патриотизма, нравственности, чувства долга, толерантности; формирование таких гражданских качеств как ответственность, порядочность по отношению к людям и общественному достоянию, сознательная дисциплинированность, организованность; способов включения в социально-полезную деятельность).

Для совершенствования процесса становления эволюционного мировоззрения будущих учителей необходим регулярный, систематический контроль за ходом этого процесса в целом, за его отдельными элементами, глубокий анализ и, при необходимости, внесение своевременной корректировки в образовательный процесс вуза.

В современных исследованиях предлагается немало методик, критериев и параметров оценки качества подготовки учителя. Большая часть из них должна систематически использоваться для изучения деятельности молодых учителей и внесения соответствующих изменений в систему подготовки студентов в вузе. Опыт работы автора доказал, что руководством вуза регулярно должны проводиться массовые срезы мнения студентов,

специалистов, руководителей школ по качеству подготовки и работы выпускников вуза, в частности, о развитии у них эволюционного мировоззрения.

До настоящего времени не выработано четких критериев оценки системы и качества сформированности мировоззрения учительских кадров, в том числе, на этапе вузовской подготовки. При разработке системы контроля качества становления эволюционного мировоззрения мы выбирали критерии, ориентирующие проверять не уровень запоминания мировоззренческого материал студентом, а степень развития компонентов его мировоззрения. Одним из основных критериев мы считаем готовность к осуществлению социальной и педагогической деятельности на уровне идеалов устойчивого развития, которые выступают в качестве показателя становления эволюционного мировоззрения.

Формирование готовности к профессиональной деятельности по развитию эволюционного мировоззрения учащихся является целью и результатом длительного процесса развития эволюционного мировоззрения будущего специалиста. В структуру готовности выпускника педагогического вуза к творческой деятельности по формированию эволюционного мировоззрения школьников и социальной деятельности на основе идей устойчивого развития в качестве основных необходимых компонентов мы включали:

1) мировоззренческие знания об устойчивом развитии;

2) профессиональные и прикладные компетенции деятельности в соответствии с идеями устойчивого развития;

3) положительное отношение к данному виду деятельности.

Первым условием разработки данных критериев являлись тщательная проверка и фиксация оценки начального состояния, промежуточных и конечных результатов.

К важнейшим недостаткам существующей системы анализа качества подготовки специалистов в целом, проверки и оценки знаний, умений и компетенций студентов, в частности, можно отнести:

1. Господствующее преобладание контроля извне, главным образом со стороны преподавателей.

2. Преобладание формальной, количественной ориентации в учете и контроле.

3. Практическое отсутствие устойчивой, систематической ориентации на конечный результат при текущем и промежуточном учете и контроле с обеих сторон в системе «преподаватель-студент».

4. Превращение системы учета и контроля в средство, призванное понукать к учебе, что является одной из существенных причин, вызывающих снижение заинтересованности, порождающих сопротивление обучению, отчуждение главных участников процесса как от содержания, задач и целей обучения, так и друг от друга.

5. Эклектический характер системы конкретных методов, приемов, форм, способов, видов учета, контроля, оценки, их целей, задач, последствий применения.

6. Отсутствие систематичности, регулярности и постоянства в осуществлении как всей системы контроля, так и отдельных конкретных методов и форм.

7. Естественное в таких условиях отсутствие единства в преподавательской среде по вопросам организации, осуществления и содержания контроля качества сформированности компонентов мировоззрения будущих учителей.

8. В массовой практике подготовки учителей преобладает репродуктивный контроль, при котором основным показателем успешности обучения является лишь правильное воспроизведение предметных знаний. В результате молодые учителя приступают к самостоятельной профессиональной деятельности с определенным запасом знаний, но без

достаточного умения их применять и без перехода их в статус мировоззренческих взглядов и убеждений личности.

Мы полагаем, что учет и контроль тем эффективнее могут работать на конечный результат, чем больше они ориентированы, с одной стороны, не на формальные оценки, не на результаты самого учета и контроля, а на то, ради чего осуществляются как учет и контроль, так и весь образовательный процесс, то есть на компоненты эволюционного мировоззрения. С другой стороны, учет и контроль тем эффективнее могут работать, чем больше они будут ориентированы на самоконтроль, взаимоконтроль (не только в горизонтальном, но и в вертикальном срезах).

Текущие, промежуточные оценка, учет и контроль сформированности компонентов эволюционного мировоззрения были направлены на стимулирование и активизацию всех духовных, педагогических и нравственных ресурсов, педагогических склонностей и способностей студентов.

Внешний контроль был таким, чтобы развивать, стимулировать конструктивную критическую самооценку, самоконтроль каждого студента, его стремление, умения и понимание самой необходимости точно определять уровень развития эволюционного мировоззрения и педагогические возможности, пути и методы реализации и расширения компетенций развития эволюционного мировоззрения школьников.

Становление эволюционного мировоззрения в вузе осуществляется в специально организованных условиях с целью подготовки специалиста определенного профиля в контексте устойчивого развития. Отсюда был сделан вывод, выступивший в качестве методологического положения: проверку компонентов эволюционного мировоззрения студентов следует осуществлять в концепции становления их мировоззрения в целом. Это общее методологическое положение повлекло за собой необходимость реализации следующих требований:

1. Точная фиксация целей формирования компонентов мировоззрения на разных этапах и соответствия состояния эволюционного мировоззрения студентов этим целям. Изучение существующей практики показало, что обычно ограничиваются фиксацией лишь общих целей (готовить учителя математики, физики, знать русский язык и т.п.), зачастую без детального расчленения на подцели. По-видимому, это объясняется тем, что до сих пор в большинстве вузов отсутствует сколько-нибудь определенная система становления мировоззрения будущего учителя.

2. Проектирование и контролирование процесса переработки студентами поступающей к ним мировоззренческой информации, корректировка процесса становления эволюционного мировоззрения в соответствии с целями общества устойчивого развития, поскольку такой процесс не прямолинейный, противоречивый, многоступенчатый.

С позиций деятельностного подхода к становлению мировоззрения, было сформулировано второе методологическое положение: проверке подлежит не только наличие у студентов мировоззренческих знаний, но и прочих компонентов эволюционного мировоззрения, а также подготовка к развитию у школьников эволюционного мировоззрения.

Из этого был сделан вывод о том, что наличие мировоззренческих знаний и убеждений следует проверять при выполнении студентами социально ориентированной деятельности.

Была разработана оригинальная технология контроля развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов, направленная на комплексную проверку сформированности у выпускников эволюционного мировоззрения.

Исходными в разработке технологии контроля стали ориентация на конечные цели обучения в педвузе в контексте идей устойчивого развития, интегрированный характер содержания контроля, взаимосвязь теоретической и практической направленности контроля.

Объектом промежуточного контроля выступали компоненты эволюционного мировоззрения, формируемые на уровне предмета и цикла предметов. На заключительном этапе контроля объектом являлось эволюционное мировоззрение и соответствующие компетенции.

Для анализа становления эволюционного мировоззрения будущих учителей было выделено две группы целей контроля: определение степени сформированности компонентов эволюционного мировоззрения на отдельных предметах и проверка готовности студентов к деятельности по развитию эволюционного мировоззрения у школьников. Тем самым особое внимание уделялось рубежному и итоговому контролю.

Контрольные задания разрабатывались в соответствии со следующими уровнями контроля: репродуктивным, репродуктивно-продуктивным, продуктивным с элементами эвристического.

При разработке критериев эффективности развития компонентов эволюционного мировоззрения были решены следующие задачи: определены общие принципы описания целей образования в таких терминах и понятиях, которые были бы относительно однозначными и количественно измеряемыми; исходя из выделенных компонентов эволюционного мировоззрения. Была создана система способов выявления эффективности их развития, инструментарий в виде различного типа задач, контрольных заданий, тестов, который позволил объективно сравнивать результаты становления эволюционного мировоззрения.

На контрольном этапе эксперимента применялись те же, что и на констатирующем этапе диагностические методики, критерии и показатели.

Эффективность становления эволюционного мировоззрения студентов вуза в контексте устойчивого развития российского общества мы устанавливали на основе критериально-оценочной системы.

Выработка критериев, показателей и уровней развития эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей проведена с опорой на методологический принцип объективности. Вслед за М.В.Лазаревой мы

понимаем под ним: «…максимальную однозначность и надежность получаемых результатов и реализуемым через систему требований, наиболее значимыми из которых являются: семантическая определенность используемой терминологии; четкое определение области применения критериев; динамичность и адаптивность критериальной системы в плане ее реагирования на изменение образовательных целей и появление в ней новых элементов в ответ на внешние изменения; диагностичность образовательных целей на каждом этапе продвижения к конечному результату; прогнозирование конечного результата, по которому определяется степень достигнутого через построение модели должного». [169]

По определению В.П. Сергеевой: «Главными характеристиками «показателя» являются конкретность, которая дает возможность рассматривать его как более частное понятие по отношению к критерию, т. е. представляющее собой измеритель последнего, и диагностичность, которая позволяет показателю быть доступным для наблюдения, учета и фиксирования. Показатели фиксируют определенные состояния или уровень развития исследуемой реальности по выделенному критерию». [271]

Уровни развития эволюционного мировоззрения студентов определялись критериями в соответствии структурой: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, действенно-практический, рефлексивно-оценочный.

Критериальными признаками (показателями) для вычленения уровней являются параметры, наличие которых свидетельствует о развитии мировоззрения студентов педагогического вуза в контексте устойчивого развития российского общества.

Мотивационно-ценностный критерий относится к оценочному аспекту мировоззрения, тесно связан с направленностью личности и характеризует переживание социально-значимых и эколого-ориентированных ценностей как потребности, перевод их в категорию личностных мотивов, знания и поведения и включает такие показатели:

- устойчивость интереса к социально-экологическим проблемам;

- личные потребности и повышение уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества;

- мотивация ценностно-ориентированной деятельности.

Когнитивный критерий оценивает систему мировоззренческих знаний и подразумевает усвоение и выработку социально- значимых, в том числе и эколого-ориентированных взглядов и убеждений, и обусловленных ими принципов поведения, направленных на решение задач общества устойчивого развития.

Показатели:

- объем, прочность знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества;

- переход знаний во взгляды и убеждения;

- владение способами принятия социально-значимых и экологоориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях, включая трансверсальные компетенции развития эволюционного мировоззрения школьников.

Эмоционально-волевой критерий подразумевает эмоциональное отношение к деятельности по достижению устойчивого развития российского общества. К показателям данного критерия можно отнести:

- эмоциональное отношение человека к природе, экономическим, экологическим и социальным и др. проблемам.;

- готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения;

- волевая готовность решать социальные и экологические проблемы.

Деятельностно-практический критерий определяет деятельностный характер мировоззрения, так как эволюционное мировоззрение учителя – это система педагогических ценностей, убеждений, ставшая внутренней основой поведения учителя в контексте общества устойчивого развития. В этом критерии выражена готовность следовать идеям устойчивого развития не

только в профессиональной, но и любой социально-значимой деятельности. Поэтому деятельностно-практический критерий определяется следующими показателями:

- наличие мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества; - умение проектировать и воплощать идеи устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности;

- наличие опыта практической ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности.

Рефлексивно-оценочный критерий, оценивающий способности к саморазвитию, стремлению объективно оценивать свою деятельность и результаты своей деятельности, включает показатели:

- владение рефлексивными приемами, самоанализом отношения к идеям устойчивого развития;

- способность оценить собственную готовность к социально-значимой и профессиональной деятельности;

- готовность оценить уровень развития компонентов своего эволюционного мировоззрения.

Студенты различаются уровнем развития компонентов эволюционного мировоззрения. Мы выделяли высокий, средний и низкий уровни развития. Покажем, чем характеризуется студент, находящийся на высоком уровне развития. Студент, находящийся на высоком уровне развития компонентов эволюционного мировоззрения, всегда проявляет устойчивый интерес к социально-экологическим проблемам российского общества; осознает личную потребность в повышении уровня знаний об устойчивом развитии российского общества; умеет осознанно выстраивать свое поведение в неординарных социальных ситуациях; владеет рациональными приемами поиска и обработки информации по проблеме устойчивого развития, критически относится к ней; готов к преобразованию окружающего

природного мира на основе опыта использования экологических знаний; умеет проектировать и воплощать идеи экологической целесообразности в профессиональной и других видах деятельности; творчески решать реальные экологические проблемы, активно участвует в практической ценностно-ориентированной, в том числе природоохранной деятельности и др.; владеет способами принятия эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных экологических ситуациях; рефлексивными приемами, самоанализом отношения к окружающему природному миру и самому себе как неотъемлемой его части; способен оценивать собственную готовность к осуществлению эколого-ориентированной профессиональной деятельности, ее результатов, в т.ч. в рамках социального и профессионального опыта; стремится к самообразованию и саморазвитию; на высоком уровне формирует данный компонент эволюционного мировоззрения школьников.

Студент, находящийся на среднем уровне развития эволюционного мировоззрения, проявляет интерес к социально-экологическим проблемам российского общества в коллективной деятельности; имеет личную потребность в повышении уровня знаний об устойчивом развитии российского общества; понимает социальные проблемы, сущность явлений, происходящих в обществе; достаточный объем, прочность экологических знаний; владеет рациональными приемами поиска и обработки информации; проявляет интерес к способам принятия социальных эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности; имеет представление о способах преобразования окружающего социального и природного мира на основе опыта использования экологических знаний; имеет опыт участия в социальных проектах, в профессиональной и других видах деятельности; владеет способами творческого решения реальных экологических проблем; знает рефлексивные приемы, способы самоанализа, отношения к окружающему природному миру и самому себе как неотъемлемой его части; оценивает собственную готовность к осуществлению

эколого-ориентированной профессиональной деятельности, ее результатов, в т.ч. в рамках социального и профессионального опыта; проявляет интерес к самообразованию и саморазвитию в области устойчивого развития общества.

Студент, находящийся на низком уровне развития эволюционного мировоззрения, не проявляет интереса к социально-экологическим проблемам российского общества; личная потребность в повышении уровня знаний об устойчивом развитии российского общества отсутствует; ситуативно переживает при столкновении с социальными проблемами; отсутствуют знания и понимание смысла ценностей в жизни; игнорирует разъяснения со стороны окружающих; эпизодические проявления инициативы и самостоятельности в поиске источников информации, интереса к способам принятия социально ориентированных решений в профессиональной деятельности не проявляет; не готов к преобразованию окружающего социального и природного мира на основе опыта использования знаний; не имеет опыта участия в социальных проектах в профессиональной и других видах деятельности; не владеет способами творчески решать реальные экологические проблемы, не участвует в практической ценностно-ориентированной, в том числе эколого-охраннной деятельности и др.; не владеет рефлексивными приемами, способами самоанализа отношения к окружающему природному миру и самому себе как неотъемлемой его части; не делает оценки собственной готовности к осуществлению социально-ориентированной профессиональной деятельности, ее результатов, в т.ч. в рамках социального и профессионального опыта; не проявляет интереса к самообразованию и саморазвитию в сфере УР; не готов проводить эту работу с учащимися. Характеристика уровней сформированности компонентов мировоззрения студентов вуза в контексте устойчивого развития российского общества представлена в таблице 1:

Таблица 1

**Характеристика уровней сформированности эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей**

| Критерий | Уровень | | |
|---|---|---|---|
| | **Высокий** | **Средний** | **Низкий** |
| **Мотивационно -ценностный** | 1. Всегда проявляет устойчивый интерес к социально-экологическим проблемам.<br>2. Осознает личную потребность в повышении уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества.<br>3. На высоком уровне находится мотивация ценностно-ориентированной деятельности | 1. Проявляет интерес к социально-экологическим проблемам общества в коллективной деятельности.<br>2. Имеет личную потребность в повышении уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества;<br>3. На среднем уровне находится мотивация ценностно-ориентированной деятельности. | 1. Не проявляет интереса к социально-экологическим проблемам.<br>2. Личная потребность в повышении уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества отсутствует.<br>3. На низком уровне находится мотивация ценностно-ориентированной деятельности. |
| **Когнитивный** | 1. Объем, прочность социально-значимых и эколого-ориентированных знаний об устойчивом развитии и путях устойчивого развития российского общества высокие.<br>2. Знания перешли в устойчивые взгляды и убеждения.<br>3. Владеет способами принятия социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях. | 1. Достаточный объем, прочность социально-значимых и эколого-ориентированных знаний об устойчивом развитии общества.<br>2. Взгляды и убеждения не являются устойчивыми.<br>3. Проявляет интерес к способам принятия социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности. | 1. Отсутствие знания и понимания смысла ценностей устойчивого развития общества, игнорирует разъяснения со стороны окружающих.<br>2. Эпизодические проявления взглядов и убеждений.<br>3. Интереса к способам принятия социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности не проявляет. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Эмоционально -волевой** | 1. Проявляет положительное эмоциональное отношение к природе, экономическим, экологическим и другим социальным проблемам.<br>2. Сформирована готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения<br>3. Обладает волевой готовностью решать социальные и экологические проблемы в интересах устойчивого развития общества. | 1. Проявляет нейтральное эмоциональное отношение к природе, экономическим, экологическим и социальным проблемам на региональном и глобальном уровнях;<br>2.Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения сформирована недостаточно.<br>3. Имеет представление о способах решения социальных и экологических проблем в интересах устойчивого развития. | 1. Эмоциональное отношение к природе, экономическим, экологическим и социальным проблемам не сформировано.<br>2. Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения не сформирована.<br>3. Не имеет представления о способах решения социальных и экологических проблемы в интересах устойчивого развития.<br>. |
| **Деятельностно-практический** | 1. Обладает опытом мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества.<br>2. Умеет проектировать и воплощать идеи устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности, включая трансверсальные компетенции развития эволюционного мировоззрения школьников.<br>3. Активно участвует в практической, в том числе ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности. | 1. Не в полной мере обладает опытом мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества. 2.Умеет проектировать, но не проявляет интерес к воплощению идей устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности.<br>3. Владеет способами практической, в том числе ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности. | 1.Не обладает опытом мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества.<br>2. Не умеет проектировать и не проявляет интерес к воплощению идей устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности.<br>3. Не владеет способами практической, в том числе ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Рефлексивно-оценочный** | 1. Владеет рефлексивными приемами, самоанализом отношения к устойчивому развитию.<br>2. Способен оценивать собственную готовность к осуществлению социально-значимой и эколого-ориентированной деятельности.<br>3. Готов к оценке уровня развития компонентов эволюционного мировоззрения | 1. Знает рефлексивные приемы, способы самоанализа отношения к устойчивому развитию.<br>2. Иногда оценивает собственную готовность к осуществлению социально-значимой и эколого-ориентированной деятельности.<br>3. Недостаточно готов к оценке уровня развития компонентов эволюционного мировоззрения. | 1. Не владеет рефлексивными приемами, способами самоанализа.<br>2. Не делает оценки собственной готовности к осуществлению социально-значимой и эколого-ориентированной деятельности.<br>3. Не готов к оценке уровня развития компонентов эволюционного мировоззрения. |

## 2.3. Концептуальные основы и модель становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей

Теоретико-методологической базой разработки концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов будущих учителей стали:

- исследования Гвишиани Д.М., Гирусова Э.В., Горшкова В.Г., Гусейнова А.А., Данилов-Данильяна В.И., Израэля Ю.А., Иноземцева Н.Н., Исаева А.С., Капицы С.П., Касимова Н.С., Кондратьева К.Я., Лосева К.С., Мазура И.И., Мамедова Н.М., Моисеева Н.Н., Панарина А.С., Реймерса Н.Ф., Снакина В.В., Степина В.С., Чумакова А.Н., Яблокова А.В., Clark W. C., Dickson N. M., Loorbach D., Meadows D., R. Kemp R., Rotmans J. и др., рассматривающих различные аспекты идеологии человечества и природы;

- идеи и принципы концепции устойчивого развития Дерябо С.Д., Панова В.И., Хащенко Н.Н., Ясвина В.А. и других ученых, представленные в рамках эколого-психологического аспекта концепции устойчивого развития;

- условия устойчивого развития системы образования в России (в том числе системы высшего образования) в рамках глобализации Сагинова О.В., Акинфиева Н.В.

- современные подходы к высшему педагогическому образованию, включающие пересмотр и конструирование содержания, за которыми следует изменение методологии, психолого-педагогических техник и технологий формированию мировоззрения и улучшение качества воспитания будущих учителей в контексте идей устойчивого развития. Совершенствование вузовского образовательного процесса, помимо всего прочего, должно пробуждать у студентов готовность к самореализации в педагогической деятельности, в частности, к овладению компетенциями формирования мировоззрения школьников.

Предлагаемые концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов университета предполагают определение целей и

условий его становления, уточнение структуры и связей между компонентами, закономерностей и принципов, методов и форм организации обучения, критериев и показателей оценки развития компонентов эволюционного мировоззрения в целом.

Концептуальные основы затрагивают сущность, задачи становления эволюционного мировоззрения, процесс достижения поставленной цели, т. е. условия, отвечающие конкретным образовательным технологиям. Основы дали возможность обобщить в научно обоснованной логике ряд положений о специфических закономерностях и взаимовлиянии этапов процесса становления эволюционного мировоззрения, технологически описать сам процесс становления эволюционного мировоззрения, средства и методы его реализации.

Концептуальные основы выделялись с опорой на целевое назначение процесса подготовки учителя: становление у будущих учителей эволюционного мировоззрения и подготовки их к совершенствованию общего образования в сфере формирования мировоззрения школьников в контексте устойчивого развития российского общества.

Таким образом, концептуальные основы распространяются на:

- определение становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей как ведущей цели их вузовского образования;

- авторское определение категорий: «эволюционное мировоззрение студента – будущего учителя», «цель становления эволюционного мировоззрения», «компетентность», «трансверсальные компетенции» и т.п.;

– логику становления эволюционного мировоззрения и его компонентов в процессе педагогического образования;

– научно-методическое обоснование технологий эффективного становления эволюционного мировоззрения в образовательном пространстве вуза.

Характеристике содержания эволюционного мировоззрения предшествовало установление его целей и задач, осознание их видоизменения

в соответствии с изменениями в социально-политическом устройстве страны. Следует подчеркнуть, что термин «эволюционное» советской педагогикой не использовался, хотя в передовой практике его компоненты получали свое развитие. При определении целей и задач становления мировоззрения применялся прогностический подход, что позволяло учитывать перспективы и тенденции развития образования для своевременной корректировки. Даже в XXI веке единого подхода к характеристике целей становления мировоззрения у теоретиков и практиков не сформировалось. Причина заключается в отсутствии целеполагания в прошедшие периоды, а в наши дни проведение соответствующих исследований только разворачивается и не выступает предметом широкого обсуждения.

В основу представляемых нами концептуальных основ положен ценностно-деятельностный подход, суть которого состоит в становлении мировоззрения студентов в контексте устойчивого развития через ценностный континуум (мировоззренческие позиции ценностного плана, социально значимые ценности) и его закрепление в образовательном пространстве вуза. Путь становления эволюционного мировоззрения студентов вуза предполагает формирование, развитие и коррекцию социально значимых ценностей-качеств, их совершенствование через знания и стимулирование социальной активности студентов.

Цели становления эволюционного мировоззрения студентов в образовательном пространстве педагогического вуза можно выразить через выполнение им следующих функций:

1. Социальная функция (способствовать осознанию каждым студентом себя гражданином России, вырабатывать готовность участвовать в процессе её устойчивого развития, формировать компетенции социально значимой деятельности).

2. Образовательно-творческая (поддержка деятельности студентов по овладению богатством культуры как отечественной, так и мировой;

формирование навыков творчества; приобщение к благотворительной, природоохранной и другой социально значимой деятельности).

3. Воспитывающая (подготовка мнения групп, коллективов и общества о значимости гражданских качеств человека; выработка в вузе атмосферы гармоничного сочетания личностных, общественных и государственных интересов).

4. Развивающая (развивать духовную сферу личности путем становления позитивных личностных свойств, нравственной позиции, мотивов гуманного поведения; способности к рефлексии и самооценке, правильного анализа общественных явлений, государственной политики. Вырабатывать социально активную направленность позиции студентов-будущих учителей).

Основную цель становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в современном вузе мы определяем следующим образом: аккумуляция представлений человека об окружающем мире и детерминация специфики дальнейшего поведения в нем в единстве неразрывно связанных между собой компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, деятельностно-практического и рефлексивно-оценочного, системообразующим элементом которого являются аксиологические основания, определяющие особенности восприятия и структурирования личностью окружающей действительности и устремления к достижению сбалансированности между прогрессивным социально-экономическим развитием российского общества и сохранением окружающей среды; ориентацию на интересы выживания человечества в сложившихся кризисных условиях и его полноценного будущего развития.

В целом направленность всей системы становления мировоззрения, задается следующими ориентирами:

– основные положения гуманистической парадигмы обучения и воспитания;

– антропоцентристский подход к подготовке учителя;

– непрерывность процесса развития личности будущего учителя;

– поликультурный подход в образовании;

– открытость образовательного пространства вуза социальной действительности путем педагогического воздействия на субъекты социума;

– диалогичность взаимодействия с окружающим миром.

Разработанные концептуальные основы опираются на закономерности становления эволюционного мировоззрения студентов вуза:

-активность субъектов и объектов процесса, способствующая формированию мировоззренческих знаний, взглядов, опыта, эмоций, компетенций в интересах устойчивого развития;

-единство обучения и воспитания;

- взаимозависимость становления компонентов мировоззрения студентов и самостоятельной деятельности студентов по их развитию.

Принципами становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей являются:

- коэволюционный, основывающийся на взаимодействии человека и природной среды, что влияет на становление экологической и коэволюционной культур, компонентов мировоззрения;

- гуманистический, основывающийся на позитивном рассмотрении личностью Мира и Природы, что возможно при приоритете экофильного отношения к миру природы;

- природосообразности, основывающийся на верном осознании процессов, происходящих в обществе; знании специфики развития личности студента; развитие на основе этих данных мировоззрения будущих учителей и реализация условий развития эволюционного мировоззрения;

- культуросообразности, основывающийся на становлении духовного начала личности, овладевшей экогуманистическими ценностями;

- единства теории и практики, основывающийся на свободе выбора студентами педагогической деятельности, в наибольшей мере отвечающей его индивидуальности;

- творчества, основывающийся на создании условий для самосовершенствования студента в ходе становления компонентов его эволюционного мировоззрения, развитии индивидуальных и коллективных форм творческой деятельности в процессе работы над компонентами эволюционного мировоззрения.

Все перечисленные принципы лежат в основе процесса становления эволюционного мировоззрения личности с использованием современных технологий выявления и использования мировоззренческого потенциала учебных дисциплин.

Основные направления деятельности по становлению эволюционного мировоззрения студентов педагогического вуза в контексте устойчивого развития российского общества, заключаются в следующем:

1. Философско – аксиологическое сопровождение процесса (для чего применяются инновационные технологии; научные и воспитательные мероприятия).

2. Формирование устойчивого интереса к социально-экологическим проблемам российского общества. Основные формы и методы: проведение бесед и дискуссий в академических группах («Устойчивое развитие человечества», «Устойчивое развитие: основные парадигмы для России» и др.).

3. Выработка у будущих учителей заинтересованности в развитии компонентов эволюционного мировоззрения, определении пути собственного развития. Для чего используется участие в научных конференциях и конкурсах; выполнение научно- исследовательских работ по проблемам устойчивого развития и формирования мировоззрения; разработка студентами (на спецкурсах) методических материалов для проведения работы с обучающимися образовательных организаций по развитию у них эволюционного мировоззрения.

Знания рассматривались как важнейшая составляющая становления эволюционного мировоззрения. Отметим, что знания выступают компонентом

эволюционного мировоззрения при условии их деятельностной формы.

Мы убеждены в ошибочности рассмотрения в качестве цели педагогической подготовки передачу знаний и формирование умений. Эти цели следует определять через становление мировоззрения будущих учителей.

Процесс становления эволюционного мировоззрения состоит из следующих этапов:

1. Формирование пропедевтического знания, служащего ядром синтеза субъективно нового – мировоззренческого знания.

Мы основывались на идеях Н. С. Антонова о том, что «Научные дисциплины, изучаемые в вузе, являются дидактически обоснованными учебно-познавательными комплексами научных знаний, практических умений и навыков, относящихся к определенной области наук. Поскольку в этих дисциплинах отражены определенные взаимосвязанные явления объективной действительности, то они не могут быть абсолютно изолированными и в учебном процессе».[17] Условием появления субъективно нового мировоззренческого знания мы считали межпредметные связи.

2. Выработка эмоционально-ценностного отношения будущего учителя к результатам педагогического образования. Студент должен осознать личную значимость мировоззренческих знаний, умений и компетенций.

3. Выработка трансверсальных компетенций деятельности по развитию мировоззрения школьников.

4. Формирование системы знаний об устойчивом развитии, которым надо придать роль теоретической и методологической базы для прочей учебной информации. Знание об устойчивом развитии является результатом синтеза субъективно нового знания из социальных, естественно-научных, математических и технологических знаний и личного опыта.

В качестве ведущей концептуальной идеи выступает положение о том, что существенная роль в получении знаний о специфике общественных отношений в контексте устойчивого развития отводится не только предметам естественно-научного цикла, но и, в первую очередь, предметам социального

блока. В них студенты изучают объективные законы устойчивого развития общества, изменения основ экономической науки и структуры народного хозяйства; идет изучение экологических проблем и т.д.

Закрепление перечисленных мировоззренческих знаний происходит на лабораторных работах, при выполнении курсовых и дипломных работ, в период практик. Мы полагаем, что становление эволюционного мировоззрения в контексте устойчивого развития должно реализовываться в предметах всех блоков основной образовательной программы подготовки учителя и этот процесс необходимо превращать в системообразующий в профессиональном образовании.

5. Формирование компетенций студента, которые делают его компетентным для выполнения будущей профессиональной педагогической деятельности в обществе устойчивого развития.

6. Выработка культуры общения, являющейся элементом эволюционного мировоззрения, так как передача полученной мировоззренческой информации - это особое социальное условие, распространяющееся на все стороны существования человечества.

7. Управление эффективностью развития мировоззрения. Как сказано Н. П. Пучковым: «Под качеством подготовки специалиста будем понимать системную совокупность свойств интеллектуального и профессионального развития человека, приобретенных им в ходе получения определенных знаний, умений и навыков, адекватно отображающих требования квалификационной характеристики. Знания и умения специалиста, как правило, динамичны и индивидуальны и формируют с течением времени различную степень приближения к требуемому качеству».[250]

Образовательный процесс вуза для эффективного становления эволюционного мировоззрения студентов должен быть ориентирован на решение следующих задач:

1. Создание оптимального психолого-педагогического климата в вузе;

2. Обновление содержания образования, расширение видов

деятельности студентов через введение в учебный план новых курсов (дисциплин) и видов практик;

3. Повышение качества образования за счёт применения эффективных методических технологий, интеграции содержания различных учебных дисциплин;

4. Постоянное расширение пространства педагогического влияния вуза.

Таким образом, сущность концептуальных основ, обеспечивающих эффективность процесса становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей, заключается в совокупности следующих теоретических положений:

1) в роли основной цели подготовки учителя в образовательном пространстве университета выделено становление эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей, реализованы условия для осознания данной цели субъектами образовательного пространства;

2) учебные дисциплины всех блоков выступают как источники получения мировоззренческой информации и становления эволюционного мировоззрения; в их содержании вычленены и акцентированы мировоззренческие знания, переходящие в убеждения и ценности, без усвоения которых невозможно становление мировоззрения, направленного на устойчивое развитие общества;

3) в образовательный процесс университета внедрены педагогические технологии, обеспечивающие развитие компонентов эволюционного мировоззрения будущих учителей;

4) разработана и внедрена в образовательный процесс университета система подготовки профессорско-преподавательского состава к становлению эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей, состоящая из различных форм повышения их квалификации и дополнительного образования;

5) в образовательном пространстве университета объединены учебная, внеучебная социально значимая деятельность студентов, в результате чего

происходит развитие когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, действенно-волевого, рефлексивно-оценочного компонентов эволюционного мировоззрения;

6) внедрены формы координации субъектов и организационных структур, взаимодействующих в образовательном пространстве вуза, в решении задачи становления эволюционного мировоззрения студентов (консультирование, обмен информацией и опытом наставничества и т.д.);

7) разработаны и прошли проверку критерии и показатели оценки и самооценки будущими учителями результатов становления компонентов их эволюционного мировоззрения, на базе которых происходит доказательство эффективности достижения заданной цели.

Реализация разработанной на базе данных концептуальных основ системы работы над становлением эволюционного мировоззрения студентов предполагает следующее:

– компоненты эволюционного мировоззрения развиваются в процессе освоения студентами содержания естественно-научных, социально-гуманитарных, психолого-педагогических дисциплин с использованием активных образовательных технологий;

– на основе личностно-ориентированного, ценностно-деятельностного, системного, культурологического подходов происходит становление эволюционного мировоззрения в процессе интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов в образовательном пространстве вуза;

– в ходе становления эволюционного мировоззрения серьёзное внимание уделено его компонентам. При этом структура критериальной базы определяет выбор педагогических технологий развития компонентов мировоззрения;

–реализуется выявленный комплекс педагогических условий эффективного становления эволюционного мировоззрения, в том числе и формирование готовности преподавателей к решению данной задачи.

При анализе эволюционного мировоззрения студентов мы опирались на методологический принцип единства его практико-теоретического бытия.

«Социальный уровень развертывания мировоззрения позволяет определять его как способ духовно-практического освоения мира субъектом.» [279]

Еще одним методологическим принципом, лежащим в основе становления мировоззрения, выступает мотивационная система социального субъекта (индивид, социальная группа, общество в целом). Субъект, вырабатывая собственное отношение к миру и определяя свое место в нем, формулирует свою позицию не только посредством рациональных размышлений. Сочетание рационального и эмоционального в мировоззрении личности обусловливает мировоззренческую стабильность.

Методологическая целостность эволюционного мировоззрения проявляется во взаимосопоставлении мировоззренческих принципов индивида и общества или социальной группы, в принципе системности, интегративности мировоззрения, а также в мотивационном потенциале любой мировоззренческой системы. Но главным методологическим принципом становления эволюционного мировоззрения выступает его относительный характер. Любое мировоззрение методологически является редуцированным знанием, что обеспечивает достаточную адаптивность некоторых мировоззренческих систем. [279]

«К гносеологическим основаниям мировоззрения следует отнести и методологический принцип взаимодействия идеологии и науки. В социально окрашенном знании влияние идеологических принципов является непосредственным. Также методологическим принципом и гносеологическим основанием мировоззрения выступает язык. К методологическим принципам, лежащим в основании мировоззрения, следует отнести и фактор интегральности».[279]

Т.В.Степанова подробно охарактеризовала функции мировоззрения, поэтому мы ограничиваемся лишь их перечислением: функции целеполагания, интерпретационная, мотивационная, прогностическая. «В своей совокупности все функции мировоззрения призваны выполнять главную функцию - стабилизационную, чтобы гарантировать устойчивое развитие общества.

Мировоззрение призвано внедрять в сознание людей социально одобряемые модели поведения, ценностные установки, цели и мотивы деятельности».[279]

Устойчиво развивающееся общество предъявляет новые требования к целям профессиональной подготовки педагога. Вместе с тем наполнение их точным содержанием возможно лишь с учетом идеи непрерывного педагогического образования, поскольку природа педагогической деятельности предполагает непрерывное обогащение профессионального роста учителя: его профессионального мастерства и нравственности, компетентности и инициативности, компонентов профессионально-педагогического мировоззрения.

Проведенные нами теоретико-экспериментальные исследования позволили сформулировать методологические положения, являющиеся основой для отбора мировоззренческого содержания образования, способствующего становления эволюционного мировоззрения студентов.

В соответствии с разработанными концептуальными основами, были выдвинуты общие принципы отбора содержания и структурирования курсов учебных дисциплин:

- принцип профессиональной направленности — включение в курс мировоззренческих знаний, учитывающих специфику будущей научно-педагогической деятельности учителя;
- принцип системности;
- принцип модульности, ориентированный на выделение в курсе обязательных блоков содержания, характер связи между которыми может быть различным;
- принцип пропедевтики, предполагающий систематическое и краткое изложение основ изучаемого материала;
- принцип аддитивности, заключающийся в возможности использовать полученные знания в других образовательных программах;
- принцип индивидуализации, создание условий для личностной ориентации в образовательном поле, в выборе своего образовательного

маршрута.

Принципы технологии реализации содержания образования:

- принцип дифференциации обучения — предоставление студентам возможности прохождения различных образовательных маршрутов и использования различных методов овладения материалом;

- принцип использования методологии науки — использование системы научных методов при изучении содержания учебной дисциплины;

- принцип андрогогической оптимизации — выбор оптимальных методов реализации курса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей студентов, их личного и профессионального опыта;

- принцип приоритетных технологий образования — при организации изучения мировоззренческого содержания особое внимание уделяется новым информационным технологиям, проблемному обучению, индивидуальной работе студентов.

Принципы оценки результативности освоения содержания образования:

- принцип целеполагания оценки — направленность системы методов оценки на выявление заданных уровней овладения материалом в соответствии с прогнозируемым уровнем развития эволюционного мировоззрения;

- принцип вариативности и комплексности оценивания — использование различных методов: тестирования, самооценки, выполнения слушателями творческих работ и комплексных заданий.

Анализ процесса становления компонентов эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей закономерно привел к выявлению и характеристике системы условий его эффективного осуществления.

При этом существуют необходимые условия, которые нужно учитывать при становлении эволюционного мировоззрения будущих учителей:

1. Целенаправленное формирование мировоззренческой направленности мышления студентов. Формирование знаний, активно

востребованных жизненной практикой человека, его трудовой и общественной деятельностью. Оптимальное определение содержания мировоззренческих знаний, количества и объема разных видов учебных занятий. Создание условий для синтеза субъективно нового мировоззренческого знания.

2.Формирование, прежде всего, моральных знаний, включающих информацию о нормах, которыми необходимо руководствоваться при реализации мировоззренческих взглядов и убеждений, о сущности нравственного идеала. Специфика нравственных воззрений заключается в том, что они регулируют практическую деятельность людей, направляют поведение.

3. Непрерывность и преемственность развития компонентов эволюционного мировоззрения. Для развития мыслительной деятельности студентов, когнитивного компонента мировоззрения необходима опора не только на логическое, понятийное мышление, но и по возможности на образное; опора на личный опыт, взаимодействие старых и новых знаний; многообразие методов и приемов, их сочетание, разработка системы междисциплинарных знаний. Необходимо обращать внимание на задачи и вопросы, требующие творческого поиска правильных ответов, выбора целесообразного способа решения. Развитие способности студентов отражать факты и явления окружающей действительности в виде идеальных моделей и строить на их основе мировоззренческие умозаключения в контексте устойчивого развития.

4. Сохранение единства процессуальной и содержательной сторон обучения. Рациональное сочетание в учебном процессе теоретической и практической деятельности студентов. Повышение удельного веса самостоятельной работы студентов: лабораторных и практических занятий, учебного эксперимента, учебно-трудовых заданий и факультативных занятий. Активные методы обучения обладают большей убедительностью, что важно для формирования личностного отношения к изучаемому учебному

материалу, а, следовательно, для выработки взглядов и убеждений, формирования компетенций. Необходимо подчеркнуть большое воспитательное значение внеаудиторной деятельности студентов. Вовлечение их в творческую деятельность помогает конкретизировать знания, полученные на лекциях, овладевать приемами познавательной деятельности.

5. Важность в учебном процессе студентов эмоционально окрашенных занятий. Яркое описание фактов, эмоционально насыщенная лекция, обращение к личному опыту студентов - важные средства формирования убеждений.

6. Наблюдения студентов за жизнью окружающих, их поведением, поступками. Возникающие на основе этого чувства взгляды и убеждения студент будет соотносить со взглядами, моральными нормами и требованиями, принятыми в нашем обществе и в той или иной форме предъявляемыми к нему самому в контексте устойчивого развития общества.

7. Выработка у студентов правильного ценностного отношения к труду, учению, общественной работе, товарищам, взрослым, природе, обществу. Подготовка студентов к соотнесению теории и практики и самостоятельному мировоззренческому обобщению своего практического опыта. Организация деятельности по мысленному переносу знаний и умений на новые объекты изучения.

8. Организацию разнообразных отношений и руководство системой отношений в студенческом коллективе необходимо осуществлять через знание внутреннего мира каждого студента. Для чего следует внимательно изучать реакции студента на внешние воздействия, выявлять, какие общие закономерности возрастного развития проявляются у каждого студента и под влиянием каких причин. Важно организовать такие отношения во всей жизни студенческого коллектива, которые стимулировали бы активную деятельность на общую пользу, повседневное выполнение социальных норм и правил. Весь режим студенческой жизни, весь воспитательный процесс необходимо

организовать так, чтобы отношения, складывающиеся в студенческой среде, приобретали личностный смысл для каждого студента.

9.Необходимость выработки побудительной силы идеи устойчивого развития общества. Освоение идеи возможно логическими средствами при обязательном участии чувственного мира студента путем развития различных чувств. Поэтому большая роль в формировании убеждений должна отводиться формированию таких чувств как социально-политические, интеллектуальные, эстетические, праксические.

10.Воспитание воли. Это может осуществляться через обычный повседневный учебный труд. Главный же результат труда - максимально возможное усвоение того, что произведено ранее, постепенное становление качественно новой личности, которая, благодаря успешному усвоению знаний и овладению ими, получает возможность принять непосредственное участие в материальном и духовном производстве.

11.Стимуляция определенного личностного отношения студентов к изучаемым фактам, явлениям, понятиям, законам, выработка суждений и оценок.

12. Формирование у студентов правильного представления о том, каков нравственный эталон, идеал человека в обществе устойчивого развития, важности следования ему в своем поведении, соотнесения с ним качеств своей личности. Идеалы студентов могут существовать в разных формах. Это могут быть образы каких-либо конкретных людей (любимого педагога, родителей, выдающихся людей, героев любимых художественных произведений и кинофильмов), в которых студенты видели бы воплощение высоко ценимых ими качеств. Характерная для студента форма идеала - обобщенные образы как совокупность лучших, с точки зрения студента, качеств личности. Наиболее плодотворные результаты достигаются там, где студенты стремятся воплотить в своей личности совокупность качеств, характеризующих целостный гармоничный тип личности.

13.Дифференцированный подход к студентам, т.к. студенты, отличаются друг от друга по уровню знаний, направленности поведения и т.д. Одних нужно обогатить знаниями и умениями, научить ими оперировать, для других основное значение имеет воспитание общественной моральной направленности, у третьих нужно формировать потребность претворять свои взгляды в практической деятельности и, наконец, для четвертой категории студентов необходима специальная воспитательная работа во всех трех направлениях.

Созданная модель носит «описательный характер, с выделением наиболее важных элементов и отношений в исследуемой системе и их иерархическим упорядочением» [112]

Выделенные концептуальные основы стали базой для построения модели процесса становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей. Основные положения, изложенные в данном разделе диссертации, впервые были опубликованы автором в следующих работах:

- Зубенко Н.Ю. Формирование ценностных ориентаций личности подростков во внеклассной деятельности общеобразовательных учреждений: дис. … канд. пед. наук. М., 2010. 180 с., с. 110–114;

- Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю. Роль экологического образования в подготовке будущих специалистов // Среднее профессиональное образование. 2013. № 4. С. 39–41;

- Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю. Теоретические подходы к формированию мировоззрения личности студентов в процессе обучения в вузе // Теория и практика общественного развития. 2014. № 11. С. 57–59.

«Построение модели становления мировоззрения личности студентов вуза в интересах устойчивого развития было основано на системно-деятельностном подходе, под которым понимается взаимосвязь и обусловленность всех элементов образовательного процесса и, в целом, построение процесса развития эволюционного мировоззрения на основе процесса познания природных и социальных явлений, а также активность,

проявленная личностью по удовлетворению её потребности в саморазвитии, самореализации, в получении опыта социализации».[118] «Разработанная нами модель процесса становления эволюционного мировоззрения студентов вуза включает следующие компоненты:

I. Мотивационно-целевой: цель становление мировоззрения личности студентов вуза в интересах устойчивого развития – превращение мировоззренческих установок личности во внутренние стимулы и критерии, с опорой на которые личность (студент вуза) осуществляет свое поведение и деятельность в интересах устойчивого развития.

Достижению поставленной цели способствует решение ряда задач:

- вооружение студентов знаниями об истинных, общечеловеческих, духовных и материальных ценностях, о сущности явления устойчивого развития;
- вовлечение студентов в ценностно-ориентированную деятельность и общение в интересах устойчивого развития;
- формирование потребности, стремления приобщаться к общечеловеческим ценностям;
- формирование умений и навыков руководствоваться общечеловеческими и национальными ценностями в интересах устойчивого развития.

Мотивационно-целевой аспект заключается во включении студентов в ценностно-проблемную ситуацию с формированием личностной, эмоционально окрашенной заинтересованности как в формируемом компоненте мировоззрения, так и в предлагаемых знаниях об устойчивом развитии общества.

II. Субъектный: процесс становления эволюционного мировоззрения личности студентов вуза включает в себя взаимодействие следующих субъектов: преподавателей вузов, студентов, администрацию вуза и представителей общественности.

III. Содержательно-регулятивный: содержание процесса становления мировоззрения студентов вуза в интересах устойчивого развития реализуется через направления в соответствии с идеями концепции образования в интересах устойчивого развития, ориентированными на устойчивое соразвитие социальной, экономической и экологической сфер жизни общества [280], каждое из которых отражает решение определенной задачи:

– «Планета», цель – формирование гуманного отношения к природе; бережного отношения к здоровью; знания и понимания смысла общечеловеческих ценностей;

– «Социум», цель – формирование умения оценивать себя и окружающих; создание условий для принятия студентами нравственных ценностей и обусловленных ими принципов поведения; формирование гражданской и патриотической направленности личности, ценностных отношений к нормам культурной жизни;

– «Экономика», цель – формирование личности, способной ориентироваться в рыночной среде и умеющей осуществлять свою деятельность экономически целесообразно.

Становление мировоззрения студентов вузов в интересах устойчивого развития как целостный целенаправленный процесс по формированию личности представлен рядом последовательных взаимосвязанных этапов (начальный, базовый, самоопределения, критериально-результативный), каждый из которых имеет свои особенности.

На начальном этапе происходит воспитание отношения к Природе и Человеку как ценности. В ходе этапа студенты получают представления о Земле, Планете, Космосе; изучают сущность форм и функции культуры личности, идеи культуры мира, ценности, которые свойственны всему человечеству. У студентов развиваются инициатива, творческие способности, чуткое отношение к природе, человеку, обществу; формируется экологическая культура, понимание важности духовной культуры для развития личности. На

данном этапе создаются условия для проявления заботы о природе, воспитывается чувство уверенности в своих силах и возможностях.

На базовом этапе происходит осмысление Жизни как ценности и образа жизни, достойного человека. У студентов воспитывается умение бороться и выживать в экстремальных ситуациях; развиваются волевые качества, способности к критическому осмыслению своих сильных и слабых сторон, нравственность, чувство ответственности, совести, справедливости, толерантности, эмпатии; формируются способности руководствоваться в ситуациях нравственно-правового выбора мотивами долга, совести, справедливости, способности выбора правильной жизненной позиции, умения оказывать помощь другому человеку в сложных жизненных ситуациях, слушать и слышать, смотреть и видеть, осознавать и делать выводы; создаются условия для проявления студентами собственных достижений в проявлении нравственных качеств.

На этапе самоопределения постигается ценность Общества; студенты направляют свои духовные усилия на постижение собственного «Я» как ценности. Студенты изучают правовые нормы государства, законы, к которым у них формируется ответственное отношение. На этом этапе воспитываются культура проявления гражданской позиции, патриотизма, интерес к «внутреннему» миру; стремление совершенствовать себя, творить свой мир; происходит развитие желания студентов действовать сообразно полученным нравственным знаниям и коммуникативным способностям в реальных жизненных условиях; воспитание интереса студентов к самим себе.

IV. На завершающем, критериально-результативном этапе эффективность становления эволюционного мировоззрения студентов-будущих учителей устанавливается с помощью критериально-оценочного аппарата.

После определения теоретических положений становления мировоззрения студентов нами были разработаны критерии, показатели и уровни сформированности мировоззрения студентов- будущих учителей и

предполагаемый результат: высокий, средний и низкий уровни сформированности эволюционного мировоззрения личности студентов вуза – будущих учителей.

Таким образом, модель становления эволюционного мировоззрения студентов представляет собой сложную систему, функционирующую в соответствии с определенными целями и задачами, состоящую из подсистем, которые обусловлены соответствующими компонентами мировоззрения.

Становление мировоззрения студентов вуза в интересах устойчивого развития осуществляется при ведущей роли системно-деятельностного подхода [280], рассматривается как система взаимосвязанных структур, последовательной смены состояний, этапов и уровней сформированности компонентов эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей.

Таким образом, необходимо:

а) признание и реализация социально значимой деятельности (познавательно-преобразующей, трудовой, общественно политической, художественной, игровой и т.д.) как основы становления эволюционного мировоззрения студентов;

б) обеспечение целостности и единства воздействия на сферы жизнедеятельности студента (интеллектуальную, эмоционально-волевую и действенно-практическую);

в) индивидуализация образовательного процесса при условии взаимодействия личности и коллектива (в деятельности и общении).

Образовательные стратегии по преодолению сегодняшнего глобального кризиса, который вызван очевидными и рассмотренными нами причинами, направлены, прежде всего, на преодоление так называемого «кризиса представлений». Преодоление представлений, неадекватных сегодняшнему глобальному миру, которыми напитано устаревшее мировоззрение, главная задача современного образования и подготовки педагогических кадров.

Фундаментальные перемены в образовательных парадигмах и подходах, которые повлекут за собой перемены в научном и социальном мировоззрении,

требует рассмотренный нами контекст устойчивого развития, иными словами, контекст выживания и эволюции глобального общества.

Старые методы перестали работать уже давно, т.к. они не учитывают в своем арсенале возможностей формирования компетенций по построению и поддержанию устойчивых сообществ - таких, в которых мы сможем удовлетворять наши потребности и реализовывать возможности без ущерба для будущих поколений.

Новая парадигма развития мира, наполненная взаимозависимостью человека, природы и общества, позволила нам говорить об эволюционном мировоззрении в процессе подготовки педагогических кадров, развитие которого возможно основывать на новых педагогических технологиях и подходах к формированию образовательного контента. Тогда процесс обучения направлен не на простую передачу знаний от учителя к ученикам, а на расширение сознания и становления эволюционного мировоззрения.

## Выводы по II главе

1. Основную цель развития эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в образовательном пространстве вуза мы характеризуем следующим образом: аккумуляция представлений человека об окружающем мире и детерминация специфики дальнейшего поведения в нем в единстве неразрывно связанных между собой компонентов, системообразующим элементом которого являются аксиологические основания, определяющие особенности восприятия и структурирования личностью окружающей действительности и устремления к достижению сбалансированности между прогрессивным социально-экономическим развитием российского общества и сохранением окружающей среды; ориентацию на интересы выживания человечества в сложившихся кризисных условиях и его полноценного будущего развития.

2. Теоретический анализ исследования структуры мировоззрения в трудах психологов, философов, социологов и педагогов дал нам возможность, исходя из задач общества устойчивого развития, выделить в структуре эволюционного мировоззрения мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный компоненты. Компоненты эволюционного мировоззрения связаны с его функциями: социальной, образовательно-творческой, воспитывающей, развивающей.

3. Сформированные концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов университета предполагают определение целей и условий его становления, уточнение структуры и связей между компонентами, закономерностей и принципов, методов и форм организации обучения, критериев и показателей оценки развития компонентов и эволюционного мировоззрения в целом. Разработанные концептуальные основы опираются на закономерности становления эволюционного мировоззрения студентов вуза:

-активность субъектов и объектов процесса, способствующая формированию мировоззренческих знаний, взглядов, опыта, эмоций, компетенций в интересах устойчивого развития;

-единство обучения и воспитания;

- взаимозависимость становления компонентов мировоззрения студентов и самостоятельной деятельности студентов по их развитию.

4. В главе описаны сущность, задачи развития эволюционного мировоззрения, процесс достижения поставленной цели, т. е. условия развития мировоззрения, отвечающие конкретным образовательным технологиям. Концептуальные основы позволили обобщить в научно обоснованной логике ряд положений о специфических закономерностях и взаимовлиянии этапов процесса становления эволюционного мировоззрения; дать технологическое описание процесса становления эволюционного мировоззрения, средства и методы его реализации.

5. Специфическими принципами становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей являются:

- коэволюционный, основывающийся на взаимодействии человека и природной среды, что влияет на становление экологической и коэволюционной культур, компонентов мировоззрения;

- гуманистический, основывающийся на позитивном рассмотрении личностью Мира и Природы, что возможно при приоритете экофильного отношения к миру природы;

- природосообразности, основывающийся на верном осознании процессов, происходящих в обществе; знании специфики развития личности студента; становление на основе этих данных компонентов эволюционного мировоззрения будущих учителей и реализация условий становления эволюционного мировоззрения в целом;

- культуросообразности, основывающийся на становлении духовного начала личности, овладевшей экогуманистическими ценностями;

- единства теории и практики, основывающийся на свободе выбора студентами педагогической деятельности, в наибольшей мере отвечающей его индивидуальности;

- творчества, основывающийся на создании условий для самосовершенствования студента в ходе становления компонентов его мировоззрения, развитии индивидуальных и коллективных форм творческой деятельности в процессе работы над компонентами эволюционного мировоззрения.

6. Концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения предполагают следующее:

– компоненты эволюционного мировоззрения развиваются в процессе освоения студентами содержания естественно-научных, социально-гуманитарных, психолого-педагогических дисциплин с использованием активных образовательных технологий;

– на основе личностно-ориентированного, ценностно-деятельностного, системного, культурологического подходов происходит становление эволюционного мировоззрения в процессе интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов в образовательном пространстве вуза;

– в ходе становления эволюционного мировоззрения внимание уделено гармоничному развитию его компонентов;

– реализуется выявленный комплекс педагогических условий эффективного становления эволюционного мировоззрения, в том числе и формирование готовности преподавателей к решению данной задачи.

7. Процесс становления эволюционного мировоззрения состоит из следующих этапов:

1) Формирование пропедевтического знания, служащего ядром синтеза субъективно нового – мировоззренческого знания.

2) Формирование системы знаний об устойчивом развитии, которым надо придать роль теоретической и методологической базы для прочей учебной информации. Знание об устойчивом развитии является результатом

синтеза субъективно нового знания из социальных, естественно-научных, математических и технологических знаний и личного опыта.

3) Выработка эмоционально-ценностного отношения будущего учителя к результатам педагогического образования. Студент должен осознать личную значимость мировоззренческих знаний, умений и компетенций.

4) Выработка трансверсальных компетенций деятельности по становлению мировоззрения школьников.

8. Разработанная модель процесса становления эволюционного мировоззрения студентов вуза включает следующие компоненты: мотивационно-целевой, субъектный, содержательно-регулятивный, критериально-результативный.

Основные направления деятельности по становлению эволюционного мировоззрения студентов педагогического вуза в контексте устойчивого развития российского общества, заключаются в следующем:

- Философско – аксиологическое сопровождение процесса.

- Формирование устойчивого интереса к социально-экологическим проблемам российского общества.

- Выработка у будущих учителей заинтересованности в развитии компонентов эволюционного мировоззрения, определении пути собственного развития.

9. Определены критерии, показатели и уровни развития мировоззрения студентов- будущих учителей (мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, деятельностно-практический, рефлексивно-оценочный критерии и высокий, средний, низкий уровни).

# Глава III.

## Теоретические основы определения содержания мировоззренческой подготовки будущего учителя и соответствующих технологий обучения

### 3.1. Характеристика категорий «образовательная среда», «образовательное пространство» и их роли в становлении эволюционного мировоззрения студентов

Сложность и многофакторность процесса становления эволюционного мировоззрения студентов в образовательном пространстве вуза определяется значимостью его структурных частей. В роли важнейших нами выделялись содержательный компонент и цикл образовательной деятельности, который распадается на три взаимосвязанных этапа.

Начальный этап предполагает подготовку к ближайшему контакту в обучении. В него входят:

- изучение уровня развития студента, конкретно, сформированности компонентов эволюционного мировоззрения;

- сравнение достижений студента с нормативными документами, в частности, с образовательным стандартом;

- конструирование мировоззренческого содержания образовательного процесса;

- формулировка образовательной задачи;

- предложение вариантов решения задачи;

- анализ ситуации протекания совместной деятельности участников образовательного процесса;

- выбор оптимального варианта взаимодействия.

Второй этап предусматривает осуществление взаимодействия в ходе развития компонентов эволюционного мировоззрения:

- создание условий для совместной деятельности;

- обеспечение перехода учебных заданий и задач в образовательные;

- стимулирование мотивации студентов;

- выполнение педагогом действий по обучению в тесном единстве с обучаемыми, в соответствии с познавательной деятельностью студентов;

- осуществление контроля и оценки;

- корректировки, в случае необходимости, протекания учебного процесса.

Заключительный этап посвящен анализу результатов образовательного процесса с позиций становления компонентов эволюционного мировоззрения. Он состоит из:

- сравнения полученных результатов с условиями задачи;

- нахождения у студентов общего и различий;

- поиск условий успехов студентов, их формулировка для использования в дальнейшем;

- объяснение негативных результатов, определение возможностей избежать их в следующей работе.

Процесс становления эволюционного мировоззрения студентов приобретает целостность при выполнении системы условий. Очевидно, что личность учителя, обладающего эволюционным мировоззрением, может быть сформирована только в условиях образовательного пространства среды вуза вуза.

В настоящее время трактовка понятия «среда» создает широкое поле для ее исследования. В работах психологов даются различные определения образовательной среды. В общем виде можно заявить, что образовательная среда – фрагмент социального пространства, в котором реализуются образовательные системы и их компоненты, субъекты и объекты. «Среда с синергетических позиций определяется следующими признаками: среда не имеет определенных, твердо фиксированных рамок во времени и пространстве; среда воздействует на все чувства, и информацию о среде

человек получает из сочетания данных всех органов; среда дает не только главную, но и периферийную информацию, которая не менее важна для восприятия и планирования поведения; среда содержит всегда больше информации, чем сознание может зарегистрировать и понять; среда воспринимается в тесной связи с практической деятельностью: восприятие связано с действием и наоборот; любая среда наряду с физическими и химическими особенностями обладает психологическими и символическими значениями; окружающая среда воздействует как единое поле». [18]

К элементам социокультурной среды вуза мы относим традиции, нормы, символы, характер отношений, которые разделяют члены коллектива. Особенности характерны для всех сфер жизнедеятельности образовательной организации, создавая специфическое для каждого образовательного пространства. Такое пространство влияет на образовательную, профессиональную, научно-исследовательскую деятельности, управление ими, на процессы коммуникаций, эстетическое пространство, материально-предметный мир образовательной организации. Социокультурная среда создается и заботливо культивируется в образовательной организации, если она заинтересована в развитии.

Г.А. Ковалев социокультурную среду называет понятиями «жизненная среда» и «социоэкологическая система», понимая под ней: «физическое окружение» (архитектура и дизайн помещений, их пространственная структура и возможности для пространственной трансформации, широта пространственных перемещений в них субъектов и т.д.); «человеческие факторы» (социальная плотность среди субъектов образовательного процесса, распределение статусов и ролей, половозрастные особенности студентов и преподавателей и т.д.); «программа обучения» (деятельностная структура, стиль преподавания, содержание программ обучения и т.д.).»[151]

Понятие образовательная среда достаточно широко применяется учеными. В нее включают образовательный процесс, профессиональную деятельность преподавателей, систему оценки качества и т.п.

Мануйлов Ю.С. характеризует воспитательную среду, под которой понимает «...то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и «осредняет» личность. При этом осреднять - значит типизировать, посредствовать - значит побуждать, помогать, позволять, порождать что-либо. Опосредовать означает преломлять, влиять в смысле облагораживать, обогащать, оздоравливать».[188]

Мы рассматривали образовательную и социокультурную среду вуза в неразрывном единстве. З.И. Равкин определяет образовательную социокультурную среду «как систему ключевых факторов, определяющих образование и развитие человека: люди, которые влияют на образовательные процессы; общественно-политический строй страны; природная и социокультурная среда (включая культуру педагогической среды); средства массовой информации; случайные события» [230] Мы понимали ее в широком и узком смысле слова.

«Образовательная социокультурная среда педагогического вуза способна обеспечить формирование основ нового культурно-образовательного и социально-педагогического мышлении. Такая среда является культурно-образовательным пространством, с приоритетом гуманитарно-нравственных ценностей, обладает такими качественными характеристиками, как целостность, автономность и открытость.» [283]

Понятие «образовательное пространство» в исследованиях истолковывается по-разному, но очевидно, что термин широко используется в педагогических исследованиях. В. А. Мастеров пишет, что в российской науке понятие «среда» появилось в 20-е гг., «когда достаточно часто употреблялись понятия “педагогика среды” (С. Т. Шацкий), “общественная среда ребенка” (П. П. Блонский), “окружающая среда” (А. С. Макаренко). В. А. Сухомлинский разработал уникальную педагогическую систему становления творчески и нравственно развитой личности в условиях специального социума. В отечественной практике образцы развивающей среды как специально организованного образовательного и социокультурного пространства стали

повсеместно создаваться с конца 80-х гг. Организационно-деятельностные аспекты создания развивающей среды, как условия развития творческой личности на основе содружества педагогов и учащихся, исследовались в практике работы инновационных школ (В. С. Библер, С. Ю. Курганов, В. А. Караковский, Г. Л. Каспржак, А. Н. Тубельский и др.). Развивающая среда как структурный компонент социально-педагогического проектирования культурно-образовательного пространства рассматривалась в работах Н. Павлова, В. И. Слободчикова, С.Н. Чистяковой, В. Батич, Д.М.Соломона, М. Ватсон и др.». [192] В.А.Мастерова в модели среды выделила своеобразные «поля»: «субъектное поле (субъекты воспитательно-образовательного процесса); содержательное поле (основные направления деятельности, представленные в постоянных и вариативных программах и подпрограммах); организационное поле (включение в творческую деятельность в соответствии с содержанием программ и подпрограмм); управленческое поле (сочетание административного управления и самоуправления); интегрированное с ними поле взаимодействия с социумом».[192]

Р. И. Туктарова отмечает использование в последние годы в различных сферах понятия «пространство» и выделяет термин «жизненно-педагогическое образовательное пространство», понимая под ним «…среду, в которой оказывается воспитывающее влияние ближайшего окружения на ребенка в системе взаимосвязанных воспитательных ситуаций, субъектами которых является сам ребенок и значимые для него люди, призванные формировать гуманистическое сознание ребенка, что проявляется в его стремлениях к духовно-нравственному самосовершенствованию, установлению гармоничных отношений с окружающим миром».[290]

В произведении «Новые ценности образования: тезаурус» авторы образовательное пространство характеризуют в широком и узком смысле. «В широком смысле образовательное пространство есть существующее в социуме “место”, где субъективно задаются множества отношений и связей, где осуществляется деятельность различных систем (государственных,

общественных и смешанных) по развитию индивида и его социализации. В узком смысле образовательное пространство есть индивидуальное пространство, которое формируется индивидом, а его становление происходит в опыте каждого».[219]

А. Я. Данилюк пишет: «Образовательное пространство характеризуется наивысшей степенью внутрисистемной интеграции и дифференциации. О нем можно говорить, как о наиболее развитой в историческом и логическом плане образовательной системе. Идея образовательного пространства последовательно вызревала в педагогике, периодически проявляясь в виде требований гуманизации образовательного процесса, его организации на проблемной и диалоговой основе, свободного образования и т. д. В образовании XX в. шла экспериментальная отработка отдельных дидактических форм и принципов организации интегральных пространств. Впервые мысль о едином образовательном пространстве, содержательной, методической, проблемно-смысловой целостности образования, в противовес традиционному предметному обучению была реализована в трудовой школе начала века. Позже, с развитием межпредметных связей, приходит понимание того, что целостное образовательное пространство может формироваться на основе различных учебных дисциплин, в дополнение к предметному систематическому обучению».[93]

В нормативных документах, в научной и публицистической литературе мы найдем неоднократные упоминания о едином экономическом, политическом, культурном, информационном, образовательном и тому подобных пространствах.

Категория социального пространства рассматривается в работах современных ученых как предметная действительность, в которой на данном интервале исторического времени существуют различные “институты социализации” (семья, школа, трудовые коллективы), действуют большие и малые социальные группы, приобщая личность через совместную деятельность к общественно-историческому опыту».[72]

Авторы характеризуют воспитательное пространство и с объективных позиций, и с субъективных, отмечая его внешний, внутренний, межличностный характер. Внешний характер проявляется при рассмотрении структуры воспитательного пространства через призму входящих в него образовательных и социокультурных организаций.

«Понимание среды как упорядоченной, однородной по какому-либо признаку части пространства переместилось в педагогику из области точных и естественных наук (среда природная, языковая, культурная, этническая, эмоциональная, визуальная и т. д.). Социальная среда – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования и деятельности. Путь через влияние среды с позиции социального воспитания – это путь опосредованного управления процессом формирования и развития личности ребенка».[72]

Важна характеристика роли субъектного пространства, где личность «выстраивает систему смыслов, смысловое поле или внутреннее смысловое пространство. Формами организации этого внутреннего пространства могут выступать миропонимание, Я-концепция, самосознание, направленность личности. Внутреннее субъектное пространство саморазвития и есть та “промежуточная реальность» (К. Роджерс).[72] Нам эти идеи особенно важны из-за проблемы становления мировоззрения личности в образовательном пространстве вуза: «Пространство саморазвития человека как сугубо антропологическое пространство является средой и продуктом саморазвития. Оно отличается рядом признаков. Во-первых, это целостный и в высшей степени осознанный образ себя. Так же, как и социокультурному воспитательному пространству (в трактовке Л. И. Новиковой и ее научной школы), субъектному пространству присуща целостность, согласованность элементов. Во-вторых, субъектное пространство – это идентичность человека в его социокультурном окружении. Обладать идентичностью – значит быть прежде всего самим собой в уподоблении себя выбранному социокультурному окружению (Э. Эриксон). Идентичность охраняет согласованность и

индивидуальность опыта, подготавливая индивида к разрушительным воздействиям среды, обеспечивает предвидение внутренних и внешних опасностей. В-третьих, субъектное пространство – всегда результат собственной работы человека над собой, его постоянного усилия быть. Сформированность субъектного пространства определяет степень внутренней свободы индивида, степень “самостояния человека”, его духовное самоопределение в обществе, в культуре и в себе самом. Основания такого подхода лежат в онтологических способностях человека к трансценденции как выходу за свои пределы».[72] К этому пониманию близка позиция В. А. Мастеровой. [192]

Л. В. Вершинина в книге «Теоретические основы формирования ценностного сознания будущего учителя» использует работы С. К. Бондыревой, О. С. Газмана, М. С. Кагана, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой и пишет: «пространство стало объектом специального научного изучения в математике, и вплоть до настоящего времени развития представлений о пространстве постоянно испытывало на себе влияние социокультурных процессов, происходящих в обществе, результатом которых стало исследование понятия “пространство” в философии, этике, психологии, педагогике».[69]

По мнению С. К. Бондыревой, «..пространство - это система многоплановых и многомерных отношений, объективно воспроизводящихся и самостоятельно развивающихся в новой исторической среде в процессе организации и трансляции определенной, необходимой в современном изменяющемся обществе совокупности знаний, функционирующей в реальном пространственно-временном континууме».[69]

«Учитель и ученик выбирают ценности в педагогическом пространстве, точнее – в аксиологическом педагогическом пространстве, постольку мы ведем речь о пространстве, создаваемом преподавателем вуза (учителем) совместно со студентами (с учащимися). В этом аксиологическом педагогическом пространстве ценности “движутся” от учителя к ученику и от

ученика к учителю, происходит обмен ценностями, “переход” ценностей “для себя” в ценности “для другого”».[69]

Эти позиции соотносятся с описанием межсубъектного пространства в работах Н. М. Борытко, И. А. Колесниковой и ряда исследователей: «появление в науке новых взглядов на пространство как “ сеть взаимосвязанных событий” (Дж.Чу) приводит к смысловому расширению понимания воспитательного пространства, т. е. места, где осуществляется педагогическое событие детей и взрослых (Д. В. Григорьев, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова), что открывает новые пути в совершенствовании механизмов воспитательной деятельности. Здесь потенциал воспитания накапливается уже не на полюсе воспитателя, но в сфере между педагогом и воспитанником. При этом меняется направленность воспитательной деятельности – акцент переносится с преобразования личности на удержание и преобразование сферы межличностного взаимодействия. Этот феномен называется в сфере человекознания по-разному: встреча, событие, диалог. Самоопределение во внешнем и внутреннем пространстве – важнейшая задача воспитания».[69]

Анализируя условия вуза для создания в нем системы становления эволюционного мировоззрения студентов, мы пришли к выводу, что внутренний потенциал различных сред (образовательной, информационной, социокультурной) не достаточен для ее эффективного функционирования в целях становления компонентов эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей.

Гипотеза исследования предполагала, что образовательное пространство вуза для становления эволюционного мировоззрения студентов в контексте устойчивого развития российского общества должно быть дополнено возможностями среды социокультурной (как совокупности образовательных, информационных, социальных, культурных, политических, и т.п. организаций и структур), в результате взаимодействия которых происходит становление мировоззрения личности, ориентированной на

интересы выживания человечества в сложившихся кризисных условиях и его полноценного будущего развития.

Новизна нашего подхода к данному пространству заключается, во-первых, в необходимости интеграции его элементов (структур); во-вторых, в интеграции учебной и внеаудиторной (вневузовской) внеучебной деятельности студентов; в-третьих, в организационной, научно-методической и управленческой деятельности вуза по объединению влияния различных организаций на студентов в целях становления у них эволюционного мировоззрения.

Мы исходили также из возможности повышать эффективность становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей за счёт реализации принципа сопричастности. Он определяется как внутренняя потребность студента, готовящегося к социально-профессиональному самовыражению, как внешняя мотивация к выполнению совместной деятельности с социумом и его субъектами.

Интеграция учебной и внеучебной деятельности студентов является условием развития эволюционного мировоззрения студентов. «Интеграция» является «сложным междисциплинарным научным понятием, употребляемым в целом ряде гуманитарных наук: философии, социологии, педагогике, психологии и др. В понятии «интеграция» в энциклопедической литературе выделяются такие признаки, как «объединение в целое каких-нибудь частей или элементов в процессе развития»».[288], «увеличение сплоченности и зависимости разрозненных элементов друг от друга».[57]

А. Я. Данилюк описывает шесть существенных характеристик интеграции: «Понятие интеграции образования обладает своим особым содержательным наполнением; оно существенно отличается от понимания интеграционных процессов, имеющих место в других областях культурной и научно-технической деятельности; интеграция образования представляет собой процесс соединения преподаваемого знания и обучающегося сознания, обеспечивающий развитие последнего; основным субъектом интеграционного

процесса является сознание ученика; методом интеграции является условно-адекватный перевод, начальная и конечная точка которого находятся в сознании ученика; деятельность педагога является основным интеграционным фактором; она обеспечивает переводы некоторого знания (текста) на разные учебные языки; работа педагога с учебным содержанием (при создании интегрированных курсов, установлении межпредметных связей и т. д.) лишь условно может быть названа интеграцией, поскольку из нее исключено сознание ученика; корректнее было говорить об уплотнении учебного содержания, комплексировании, синтезе учебной информации, соединении разнопредметных знаний и т. п.».[93]

Третья характеристика, с точки зрения нашего исследования, показывает логику интеграции учебной и внеучебной деятельности как условия формирования и развития эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей.

Общим основанием для анализа условий интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов являются принципы, которые делают возможным этот процесс. М. И. Сетров [273] выделяет: «принцип совместимости как условие возникновения и сохранения системы; принцип актуализации функций; принцип нейтрализации дисфункций; принцип сосредоточения функций; принцип лабилизации функций».

А. Я. Данилюк характеризует следующие принципы: 1) диалектическое единство интеграции и дифференциации; 2) антропоцентризм; 3) культуросообразность.

С.Г.Заец пишет: «В качестве особого условия, личностным эффектом которого выступает возможность самовыражения студентов, предлагается следующее: дифференциация и индивидуализация учебной и внеучебной деятельности, позволяющая более полно использовать личностные особенности и способности человека, включение студентов в сложные, социально ценные виды деятельности, требующие от них самоотдачи, ответственности, разнообразных знаний и умений, самодеятельности,

поощрение и развитие у студентов творческих способностей, опыта творческой деятельности, развитие у будущих специалистов опыта самосовершенствования, гуманистических путей и способов самоутверждения в студенческом и профессиональном социуме».[113]

Исследователь сосредотачивает свое внимание на выделении роли преподавателя вуза: «Роль преподавателя, организатора внеучебной деятельности, куратора студенческой группы в предлагаемой ученым системе условий заключается в создании позитивного морально-психологического климата, отношений взаимодоверия, уважения и поддержки; расширении интеллектуально-познавательного и коммуникативного пространства; предоставлении каждому студенту интересной и содержательной работы, побуждающей его развивать свои знания и умения; установлении четких целей и задач деятельности; справедливом оценивании процесса работы будущих специалистов и ее результата; создании условий для личностного роста студентов и раскрытия их индивидуальных способностей; предоставлении возможности для развития навыков самообразования и самовоспитания; стимулировании потребности как в индивидуальной, так и в коллективной деятельности, в сочетании личных и общественных интересов; создании условий для гармоничного развития интеллектуальной и духовной сфер личности и др.».[113] Роль преподавателя в интеграции выделяется и другими учеными: А. Пульбере, О. Гукаленеко, С. Устименко, которые указывают важность целенаправленной подготовки преподавателя.[249]

Учеными разработаны механизмы, повышающие эффективность интеграции. А. С. Магауова пишет о единстве учебной и внеучебной деятельности: «…выражается в совокупности учебного и внеучебного времени педагогического процесса, создающей единое образовательно-развивающее пространство, которое расширяет возможности интеллектуально-нравственного развития личности, приобретения ею социального опыта, удовлетворения ее разносторонних потребностей, интересов и способностей на основе освоения различных видов

деятельности», характеризует механизм этого единства, «который проявляется в взаимодействии и взаимовлиянии всех субъектов педагогического процесса школы, имеющих свою роль и функции, от выполнения которых в целом зависит достижение конечных результатов в использовании возможностей учебного и внеучебного времени педпроцесса в формировании личности учащегося как субъекта деятельности, общения и межличностных отношений».[180] Мы полагаем, что данные идеи полностью применимы в процессе развития эволюционного мировоззрения студентов.

Изучение охарактеризованных путей, условий, механизмов интеграции доказало возможность её осуществления в целях становления эволюционного мировоззрения студентов. Однако задачи нашего исследования определяли несколько иную логику выделения педагогических условий интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов.

Главным условием стало соотнесение задачи становления эволюционного мировоззрения студентов с образовательной системой вуза. Для этого необходима интеграция учебной, научной и воспитательной работы, активное подключение студентов к социально-полезной деятельности.

Существенным условием является учет в процессе интеграции особенностей предстоящей студентам деятельности. Организация диагностики уровня развития мировоззрения личности и социальной деятельности является следующим условием. Максимальную эффективность в эксперименте показал социальный мониторинг. Он был направлен на определение ценностно-мировоззренческих установок студентов, а также: «…отношения студентов к внеучебной деятельности и формам проведения досуга, проблемам воспитания и сфере воспитательной работы; социальных установок и отношения студентов к явлениям социальной реальности в макро- и микросреде и др.».[238]

Крайне важным было обеспечение социальной и творческой инициативы студентов; стимулирование мотивации студентов в учебно-познавательной и внеучебной деятельности, в особенности, мотивов,

непосредственно связанных с сущностью устойчивого развития российского общества, и мотивов развития эволюционного мировоззрения школьников. Например, идея соединения познавательной активности студентов и их творческой, поисковой, социальной активности во внеучебной деятельности в целях становления эволюционного мировоззрения достаточно эффективно реализовывалась в музейной работе, во время которой обостряется понимание социальных и духовных основ устойчивого развития Родины, народа. В условиях совместной профессиональной деятельности и взаимодействия с субъектами социума будущий учитель учился придавать смысл дальнейшим своим практикам социально-полезной деятельности, сопоставляя индивидуальные и профессиональные цели, задачи и уровень развития мировоззрения.

## 3.2. Специфика профессиональных мировоззренческих знаний учителя

Значимой причиной невысокого уровня развития эволюционного мировоззрения будущих учителей выступает отсутствие научно обоснованного подхода к отбору содержания их образования.

Доказано, что учебная информация, её структура является главной в развитии компонентов мировоззрения. В образовательном пространстве вуза важнейшими условиями достижения конечной цели: становления эволюционного мировоззрения выступает научно обоснованный отбор учебной информации, а также строгая система её введения. Учебный материал и организация его изучения призваны обеспечивать не только усвоение учебного предмета, но и способствовать развитию студентов, формированию их мировоззрения и профессиональных компетенций. Таким образом, содержание мировоззренческого материала является основой для эволюционного мировоззрения будущих учителей. Тем печальнее осознавать, что вопросы содержания образования относятся к числу недостаточно разработанных в рамках педагогической науки. Даже понятия «содержание учебного материала», «содержательный компонент процесса обучения» не имеют однозначной трактовки. Чаще всего это определено различием подходов авторов к структурированию учебной информации. Поэтому в реальной практике преподаватели вынуждены самостоятельно устанавливать степень сложности мировоззренческого материала и отбирать подходящие ему методы и средства обучения. Опыт внедрения образовательных стандартов нескольких поколений является подтверждением высказанного.

Проанализировав имеющиеся в научных исследованиях определения категорий "процесс обучения" и "содержание обучения", мы под содержанием обучения понимали единство определённым образом организованного материала и процесса обучения ему, а существенными факторами оптимизации содержания обучения считали научно аргументированный характер отбора учебной информации и ее представления.

По мнению Т.А.Ильиной, учебный материал представляет собой объект, который может быть отнесен к категории систем, так как состоит из упорядоченного множества взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью обучения и воспитания. Структура данной системы определяется логикой науки, психолого- педагогическими требованиями, предъявляемыми к учебному предмету.

Отбор мировоззренческого учебного материала мы проводили по ряду параметров. Нам необходимо было учитывать:

1) сущность и специфику объектов и явлений;

2) необходимую широту показа сущности объектов и явлений;

3) существенную связь новых объектов изучения с образовательным опытом студентов;

4) возможности учебного материала в процессе развития эволюционного мировоззрения студентов;

5) значимость для становления профессиональных компетенций;

6) значимость учебной информации для развития личностных качеств (в том числе мировоззрения) студентов.

Серьезное влияние на развитие эволюционного мировоззрения оказывает глубина раскрытия объектов. Целесообразно выделить следующие уровни:

1) описания,

2) объяснения,

3) простой констатации факта,

4) обобщения.

Формирование содержания образования при подготовке учителя важно осуществлять в соответствии с потребностями общеобразовательной школы.

Ученые, работающие в рамках педагогики и психологии высшей школы, выявили зависимость уровня профессиональной деятельности и сформированности качеств личности от глубины и широты знаний учителя.

Система знании педагога определяет систему знаний учащихся. Из этих положений следует главная претензия будущего учителя к содержанию о том, что вузовское образование не готовит студентов к практической деятельности, к профессиональному труду, не вооружает учителя надежными средствами обучения и развития школьников, в частности, компетенциями по формированию их мировоззрения.

В современной российской высшей школе идет перестройка содержания учебных предметов, регулярно в образовательные стандарты и программы вносятся изменения. Но вопросы оптимального отбора содержания образования будущего учителя далеки от разрешения.

Для рационального расходования сил и времени участников учебного процесса необходимо также решить вопрос об оптимальных способах отбора и организации учебного материала на основе оценки мировоззренческой значимости его с учетом особенностей учебного процесса высшей школы.

Нередко игнорируется положение о том, что многопредметность и сложность учебной информации вызывает необходимость определения критериев его группировки на основной и дополнительный по степени сложности и значимости.

В силу проблематики нашего исследования, мы будем подходить к содержанию образования с позиций его значимости для становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей в контексте устойчивого развития общества.

В современной дидактике в структуру содержания вводится также деятельность и ее результат – компетенции и компетентность.

Традиционная дидактика понятие «деятельность» сравнивала с методами и способами обучения, т.е с его процессуальной стороной, тогда как избранная нами парадигма образования обуславливает важность осознания учебной деятельности также с позиций содержательной стороны образования, это то, что должен усвоить студент, и с этим пойти в жизнь. Из данного

концептуального подхода вытекает целый ряд практических выводов по обновлению системы становления эволюционного мировоззрения студентов.

Устойчивое развитие - ведущая идея содержания, должно быть рассмотрено и понято в категориях личностно- деятельностного подхода.

Назовем некоторые общие направления обновления мировоззренческого содержания образования, имеющие стратегическое значение для образования в целом и для образования устойчивого развития.

1) Приведение содержания образования в соответствие с изменениями в обществе, вызванными переходом к устойчивому развитию. Для этого содержание должно быть рассмотрено в качестве общечеловеческих ценностей. При движении общества к устойчивому развитию значимым выступает совершенствование экономического образования в форме профильной и базовой подготовки. Предстоит разработка и включение в стандарты и других курсов о человеке в контексте устойчивого развития.

2) Изменение содержания образования вслед за процессами научно-технического прогресса. Это потребует математизации, информатизации, компьютеризации.

3) Рассмотрение содержания образования с позиции «личностных смыслов», новых ориентаций. Это предполагает гуманизацию и гуманитаризацию содержания образования. Перевод содержания на личностный уровень — задача первостепенной важности. Отсюда практикоориентированность обновленного знания, которое воспринимается студентами в значении социальной ценности или осознается его личностный смысл. Для этого необходима экологизация естественно-научных знаний, попытка их гуманитаризации в самых различных направлениях.

4) Изменение основы содержания путем перехода на концептуальную с эмпирической. Подобное изменение содержания, имеющее вид закономерностей материального, предметного, социального мира, имеет развивающий и формирующий характер и выступает в качестве мировоззренческой базы эволюционного мировоззрения.

Важно подчеркнуть необходимость общеформирующего и общеразвивающего характера содержания образования. Другое концептуальное положение, относящееся к содержанию в целом, состоит в том, что оно должно быть опережающим по отношению к развитию общества.

Выделение в системе целей образовательного пространства становление эволюционного мировоззрения будущего педагога, а также создание условий для принятия этой задачи субъектами образовательного процесса задаёт ориентир для преподавателя и студента, определяет в их деятельности представление о результате образовательного процесса, имеющего непосредственное отношение к личностной позиции, ценностным основаниям деятельности обоих субъектов.

В работе С.В.Дармодехина и А.К.Быкова указывается на то, что «представление о содержании гуманитарных дисциплин как об особой сфере развития эволюционного мировоззрения четко согласуется с особенностями гуманитарных знаний, сущность которых – в их ценностных основаниях. Это знания о человеке, его отношении к себе и миру. Поэтому в гуманитарном познании субъект взаимодействует с личностью, ценностью в определенном культурном контексте. Гуманитарные знания, являясь предпосылкой успешного взаимодействия личности с другой личностью в системе «человек-человек», требуют включения не только научно-теоретического, логического мышления, в значительной мере формализуемого, но и мышления образного, художественного, наглядно-действенного».[71]

И.Я.Порошек пишет: «Общее положение ведущего принципа культуросообразности заключается в том, что развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от ценностей оснований воспитания, другими словами, воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей определенной культуры».[247]

При рассмотрении компонентов мировоззрения мы учитывали роль чувств в восприятии социальных ценностей.

С. И. Маслов считает: «Эмоции – особая форма познания мира, поэтому эмоционально-ценностный компонент выполняет познавательную функцию. Поскольку эмоции сопровождают обычные состояния сознания постоянно, можно сказать, что эмоции или комбинация эмоций предшествует восприятию предметов, событий, явлений и людей, попадающих в сферу нашего сознания, влияют на процесс восприятия. Эмоционально-ценностный компонент выполняет еще и развивающую функцию. Через его реализацию происходит развитие воли, чувств и способностей к восприятию ценностей на более высоком уровне», т.е. развиваются компоненты мировоззрения личности».[191]

Не требует доказательств положение, что: «…гуманитарное образование– это духовное развитие человека в самом широком смысле. Человек рассматривается как носитель и создатель культурных ценностей, национальных традиций, общественной идеологии».[247] Сказанное объясняет важность культурологического подхода к развитию эволюционного мировоззрения студента.

Очевидно, что значение воспитательного потенциала содержания гуманитарных наук для достижения целей становления личности, развития её мировоззрения огромно.

«Социально-нравственное развитие проявляется в усвоении понятий о социальных нормах отношений, сформированности элементов гражданско-патриотического сознания, усвоении обобщенных закономерностей жизни и развития общества и человека в нем, понятий культуры социальных отношений, включая экономические, правовые и др. Общеинтеллектуальное развитие находит свое отражение в усвоении понятий об эффективных способах мыслительных действий применительно к решению задач, в усвоении общенаучных методов познания. Общекультурное развитие характеризуется усвоением общеэстетических и других понятий».[6] В гуманитарных дисциплинах трансформирован социокультурный опыт человечества, в том числе в сфере устойчивого развития. Усвоение основ

содержания гуманитарных предметов позволяет развивать базовые личностные качества, в том числе современное эволюционное мировоззрение. Именно при изучении психолого-педагогических и социально- гуманитарных дисциплин студенты переходят на уровень качественных изменений в результатах социально-нравственного и общекультурного становления, происходит развитие компонентов их эволюционного мировоззрения.

Для нашего исследования особое значение имело наличие в содержании гуманитарного образования системы знаний, опыта отношений, которые являются выражением идей устойчивого развития общества.

Нами было изучено содержание вузовских гуманитарных предметов в соотношении с компонентами эволюционного мировоззрения будущих учителей. Проведенный анализ показал имеющийся и практически не реализуемый потенциал содержания гуманитарных курсов для становления мировоззрения будущих учителей, основанного на идеях устойчивого развития общества.

Указанный потенциал содержания социально-гуманитарных и педагогических дисциплин может быть реализован, по нашему мнению, при сформированности у преподавателя положительной позиции по вопросам устойчивого развития общества.

Н.К.Сергеев так характеризует педагога в роли субъекта воспитания: «…способность не только осваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, создавать новые; осознание собственной значимости, ответственности за результаты деятельности и явления социальной действительности, способность к нравственному выбору в ситуациях коллизий; стремление и способность инициативно, критически и инновационно рефлектировать и прогнозировать результаты деятельности и отношений».[270]

Мировоззренческие возможности гуманитарных предметов наиболее эффективно используются при применении диалоговых технологий, технологии развития критического мышления. Они необходимы для

выявления отношения студентов к мировоззренческим идеям, категориям и ценностным ориентациям.

Итак, нами был доказан неоспоримый потенциал содержания гуманитарных дисциплин для становления эволюционного мировоззрения студентов.

На основе инвариантного ядра содержания профессиональной подготовки педагогов образовательный процесс конструируется таким образом, чтобы молодой учитель мог быстро и безболезненно адаптироваться в различных типах образовательных организаций.

В настоящее время профессиональный уровень выпускника задается Федеральными государственными образовательными стандартами, которые включают требования к:

«1) структуре основных образовательных программ и их объему;

2) условиям реализации основных образовательных программ;

3) результатам освоения основных образовательных программ.».[10]

Воплощенный таким образом социальный заказ «материализуется» в педагогическом университете главным образом в общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и специальных компетенциях (дисциплины специализации - СК). Возможно, что предлагаемые знания, кроме всего прочего, содержат и информацию о различных педагогических технологиях, и способах деятельности по их проектированию.

Наша задача заключалась в том, чтобы мировоззрение будущих учителей развивалось в различных видах деятельности, определенных ФГОС ВПО, а затем ФГОС ВО.

В контексте устойчивого развития общества нуждается в переосмыслении трактовка содержания понятия «фундаментальность».

Принцип фундаментальности в образовании понимается различными учеными по-разному. В частности, под фундаментальностью некоторые авторы понимают включение в содержание образования дисциплин, являющихся отражением так называемых фундаментальных наук

(математики, физики, химии, биологии и др.). Другая точка зрения, которая более точно определяет задачи образования в обществе устойчивого развития, состоит в выделении в содержании образования и реализации в образовательном процессе фундаментальной части, которая отражает наиболее существенные категории и закономерности явлений и процессов в изучаемой профессионально-предметной области. Другими словами, той части, которая не подвержена изменениям и может представлять фундамент для различной профильной подготовки и дальнейшей специализации.

При обосновании основ становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей под фундаментальностью мы понимали научную основательность, современность и высокое качество базовой подготовки. И разделяем такое понимание фундаментального содержания образования: «сквозная линия содержания образования, включающая общенаучные и общекультурные компоненты образования». [241]

Именно фундаментальность образования обеспечивает профессиональную мобильность, гибкость, а, следовательно, и конкурентоспособность выпускника вуза в педагогической деятельности.

От характера процесса обучения зависит становление совершенно определенных личностных, профессионально значимых качеств учителя.

Заключенное в принципе фундаментализации противоречие между возможными положительными и негативными последствиями его реализации разрешается в том случае, если при проектировании педагогического образования «школьная проблематика» (точнее, образовательная проблематика), органично входя в содержание учебных дисциплин, расширяет предметную область конкретной науки средствами анализа проблем образования (В.И.Слободчнков, Е.И.Исаев, В.М Разин), анализа возможных связей конкретной науки и педагогики, анализа присущих данной науке способов трансляции культуры в процессе взаимодействия людей.

Не менее важной и своевременной стала задача наполнения понятия «фундаментальность образования» в высшей школе новым содержанием в контексте общества устойчивого развития.

Во-первых, было необходимо определить специфику фундаментальных знаний в современном их понимании. Фундаментальные знания обладают высокой степенью обобщенности. К ним, например, относятся методологические знания, раскрывающие закономерности становления знаний в определенной области (например, естествознание), основные методы, которые используются при получении и оперировании знаниями в соответствующей области и др.

При этом следует различать фундаментальные знания и базовые знания. Последние предполагают наличие определённой суммы знаний, выводимой из опыта других людей (учителя, преподавателя вуза). Что касается фундаментальных знаний, то они предполагают присвоение знаний студентами через их систематизацию и обобщение.

Наличие фундаментальных знаний позволяет свертывать тематически абсолютные знания, полученные в школе, выдвигать и обосновывать гипотезы, что обусловливает изменение типа мышления Другими словами, знания, выводимые из старого информационного поля, должны получить новое осмысление и занять новое место в структуре эволюционного мировоззрения. Сергей Дмитриевич Каракозов пишет: «Достижения обучающихся обеспечиваются сформированностью всех видов и форм мышления, мыслительных операций, качеств ума. Выпускники общеобразовательной школы для дальнейшего успешного учения в вузе должны обладать абстрактно-логическим, теоретическим, дискурсивным и продуктивным (творческим) мышлением. Особенно ценным достижением, характеризующим уровень интеллектуального развития и определяющим интеллектуальную компетентность, является продуктивное мышление. Оно характеризуется новизной своего продукта, своеобразием процесса его получения и существенным влиянием на умственное развитие. Продуктивное

мышление учащихся обеспечивает самостоятельное решение новых для них проблем, глубокое усвоение знаний, быстрый темп овладения ими, широту их переноса в относительно новые условия. Период окончания школы характеризуется достижением интеллектуального развития личности, приближающимся к интеллектуальной зрелости.» [135]

Идея о своеобразии фундаментальных знаний в системе других знаний была заложена в основную образовательную программу подготовки бакалавра и нашла свое отражение в блочно -модульном принципе построения минимума содержания образования.[9]

В структуру обязательного минимума содержания образовательной программы должны быть включены блоки, имеющие общенаучную, общепрофессиональную и общекультурную ориентацию. При этом фундаментальность содержания образования будущего учителя — не самоцель. Она рассматривается как необходимое условие становления эволюционного мировоззрения современного учителя.

Следует подчеркнуть плодотворность идеи структурирования содержания образовании на основе блочно-модульного принципа, поскольку она соответствует интегративному представлению знаний, а значит способствует повышению уровня фундаментальности мировоззренческого содержания образования.

При таком структурировании содержания каждый блок должен определять области знаний, которые составляют базовое педагогическое образование в соответствующем направлении, а каждый модуль, входящий в блок, должен задать содержание, которое раскрывает разные стороны мировоззренческой сферы современного специалиста. Именно поэтому в стандартах выделены четыре блока: общекультурный, психолого-педагогический, общепредметный (блок направления), предметный (блок профиля).

Среди модулей, входящих в общекультурный блок, выделяются: мировоззренческо-методологический, аксиологический, историко-

культурный, социально-экономический, естественнонаучный, коммуникативный и др.

В психолого-педагогическом блоке принцип формирования модулей несколько иной. Он исходит из того, что профессиональное мировоззрение специалиста (в отличие от общего мировоззрения, которое как бы находится в завершающей стадии становления) здесь лишь начинает формироваться, поэтому модули отражают процесс этого становления.

В общепредметном блоке выделяются фундаментальный и интегративный модули.

Очевидно, что в каждом из указанных блоков есть модули, которые в большей степени обладают чертами фундаментального знания. Это философско-методологический модуль в общекультурном блоке, теоретико-методологический модуль в психолого-педагогическом блоке, фундаментальный модуль в общепредметном блоке.

Признавая плодотворность блочно-модульного принципа при структурировании содержания образования в бакалавриате, следует учесть наличие целого комплекса проблем, без решения которых становится практически невозможным формирование эволюционного мировоззрения будущего учителя.

Во-первых, не решена проблема отбора содержания модулей и их направленности. Так, в общекультурном блоке выделен коммуникативный модуль, основной задачей которого является изучение языков. А между тем этот модуль по его роли в подготовке бакалавра образования должен был бы носить явно выраженную фундаментальную направленность. Дисциплиной, в полной мере отражающей эту направленность, является, например, курс «Основы теории социальной коммуникации».

В аксиологическом модуле в качестве единственной обязательной дисциплины выделена «Культура межнационального общения», которая в большей степени соотносится с социально коммуникационной проблематикой (коммуникативный модуль). Что касается таких дисциплин, как «Этика»,

«Эстетика». «Религиоведение», то они отмечены специальным символом, что означает необязательность их включения в учебный план. Тем самым нарушается идея модульности и фундаментальности.

Во-вторых, в государственных образовательных стандартах высшего образования обнаруживается, казалось бы, незначительное расхождение в определении профессиональной готовности бакалавра образования разных направлений.

Бакалавр образования по направлению «Естествознание» должен быть готов «самостоятельно адаптироваться к профессиональной деятельности в тех областях, где необходимо фундаментальное знание по естествознанию, выраженное через один из указанных профилей». Для бакалавра образования по направлению «Педагогика» необходимы фундаментальные знания по педагогике. А для бакалавра образования по направлению «Социально-экономические знания» необходимо «фундаментальное знание» по одному из профилей направления как «учение о социуме, природе с позиций основных методологических подходов». Что касается бакалавра образования по направлению «Гуманитарные знания», то ему (бакалавру) «необходимы фундаментальные знания, выраженные через один из вышеуказанных профилей».

Тем самым в стандарте не вполне адекватно трактуются понятия «фундаментальное знание/фундаментальные знания», а с другой стороны, не определено содержательное наполнение фундаментальности образования в каждом направлении.

В-третьих, не соответствует идее фундаментальности содержание общепредметного блока, поскольку в специально выделенном в нем фундаментальном модуле зафиксированы дисциплины (например, информатика), не отвечающие в полной мере этой идее. Кроме того, в направлении «Гуманитарные знания» в качестве фундаментальных дисциплин выделены «Основы лингвистической теории», «Практикум по русскому

языку», что не соотносится с таким профилем, входящим в данное направление, как «История».

В целом анализ фундаментального модуля обшепредметного блока, представленного в разных направлениях, свидетельствует об отсутствии общей методологии в выборе фундаментальных дисциплин. Так. в направлении «Социально-экономические знания» в качестве фундаментальных дисциплин выделены «Социология», «Философия» (которая, кстати, уже была представлена в общекультурном блоке), «История философии», «Экономика и бизнес», «Основы экономической теории», «Политология» и др. При этом в стандарте данного направления выделен всего один профиль - «История».

В направлении «Естествознание» в качестве фундаментальных выделены такие дисциплины, как математика, физика, химия, биология, информатика, т.е. каждая из этих дисциплин соотносится с выделенным профилем.

Таким образом, анализ Государственных образовательных стандартов высшего образования по различным направлениям высшего педагогического образования, на базе которых разработаны и реализуются профессиональные образовательные программы подготовки бакалавров, показал необходимость разработки новых стандартов, отвечающих в полной степени идее фундаментальности в ее интерпретации в контексте общества устойчивого развития.

Не менее существенным является рассмотрение роли фундаментальности содержания подготовки при непосредственной реализации основных образовательных программ для развития эволюционного мировоззрения.

Программы учебных дисциплин должны обеспечить фундаментальную подготовку по соответствующим направлениям.

Как показывает опыт реализации профессиональных образовательных программ в ряде вузов при подготовке учителя, обеспечение высокого уровня

развития эволюционного мировоззрения может быть осуществлено за счет повышения уровня фундаментальности излагаемого студентам материала, в том числе, об устойчивом развитии.

Повысить уровень фундаментальности содержания можно, включая в него методологический материал, описывающий знание более высокого порядка по сравнению с вновь возникающим. К нему относятся, например, следующие виды знаний но истории науки: о мировоззренческих, теоретико-познавательных, социально-культурных основаниях как конкретной области, так и науки в целом, об основных логических формах и законах мышления, о месте и роли науки в современной мировой культуре в целом, об основных тенденциях и закономерностях развития науки, о внутренних противоречиях науки, о проблемах обоснования, строгости и философских направлениях в основаниях той или иной науки (номинализм, формализм, интуитицизм, конструктивизм). «Поэтому в процессе личностно «профессионального становления учителя необходимо обеспечить условия для формирования у него готовности не только соответствовать вызовам сегодняшней школьной действительности, но и быть способным как на личностном, так и на профессиональном уровне отвечать ее вызовам в перспективе завтрашнего дня. Следовательно, медиативная миссия учителя всегда осуществляется на границе настоящего и будущего, именно наличие этой способности у выпускника педагогического вуза и является признаком его современности. Поэтому перед системой профессиональной подготовки учителя стоит сложная, но принципиальная в контексте ценностно смыслового предназначения образования задача, связанная с обеспечением становления педагогических кадров как передовых граждан эпохи, поскольку именно они и способны находиться на пересечениях настоящего и будущего».[171]

Методология науки предполагает и исторический анализ формирования знания. При этом особый интерес представляет изучение «поворотных» пунктов научного познания.

Изучение проблемы фундаментальности бакалавриата как условие многопрофильной подготовки специалиста позволяет сделать следующие выводы:

Фундаментальность содержания образования является основным принципом создания и развития бакалавриата как базовой ступени при формировании мировоззрения специалиста в области образования, отвечающего современным требованиям общества устойчивого развития.

Идея фундаментальности образование тесно связана с постулируемой в последнее время идеей интегративности. Под интегративностью принято понимать «междисциплинарную кооперацию научных исследований и учебных дисциплин общекультурного (гуманитарного) и социально-предметного блоков, достижение содержательного и структурно-функционального единства учебного процесса».[241]

В диссертации доказано, что существенным фактором развития эволюционного мировоззрения студентов является интеграция изучаемых знаний. Мы учитывали результаты исследования Осмоловской И.М.[224], которая проанализировала понятия междисциплинарность», «полидисциплинарность» и «трансдисциплинарность».

Данная часть исследования основывалась на следующих положениях:

- Мировоззренческие знания, содержащиеся в педагогике, психологии и предметных методиках, философии должны входить во взаимосвязи. Результатом вступают более сложные системы мировоззренческих знаний.
- Взаимосвязи разнообразны и зависят от связей между элементами информационных систем: фактами, категориями, теориями. Не только знания, но и умения учителя должны носить активно-интегральный характер.
- Взаимодействие всех направлений подготовки студентов можно изучать в содержательно-информационном и операционно-функциональном аспектах. Система указанных связей позволяет достичь необходимого уровня развития эволюционного мировоззрения будущих учителей.

- Межпредметные связи можно рассматривать в форме тематического и хронологического пересечения программ смежных курсов в следующей конфигурации: разработка форм, приемов и методов их реализации между смежными предметами.
- На основе синтеза мировоззренческой информации по изучаемым дисциплинам возможно эффективное формирование интегрированных знаний и компетенций.

Содержательный компонент развития эволюционного мировоззрения будущих учителей содержится в большинстве учебных дисциплин: это монопредметы с элементами межпредметных связей; предметы междисциплинарного характера, а также интегрированные курсы и т.п.

Одной из концептуальных идей диссертации является подтверждение значения интегративных процессов в развитии эволюционного мировоззрения. Несмотря на сохранение предметной дифференциации в содержательном компоненте высшего образования усиливаются интегративные тенденции, наметился тренд перехода от широкой предметной дифференциации к интеграции.

Одним из оснований важности осуществления интеграции в содержательном компоненте образования выступает размывание границ между сферами научного знания.

Следующей причиной необходимости интеграции содержания образования, в частности, при формировании эволюционного мировоззрения будущего учителя, выступают требования стандарта по каждому направлению подготовки. В частности, стандарт содержит комплексные компетенции, формирование которых возможно лишь при овладении материалами интегративных курсов. Стандарт предполагает наличие интегративных дисциплин, однако, в методической литературе отсутствует порядок их разработки и методики преподавания, в частности, в целях становления эволюционного мировоззрения будущих учителей.

Нас особо интересует интеграция всех знаний, входящих в теорию

устойчивого развития, так как наше исследование исходило из того, что интеграционные процессы создают методологическую основу на базе выделения систематизирующих научных знаний, в частности, об устойчивом развитии, которые будут пронизывать педагогическое образование, способствуя становлению эволюционного мировоззрения студентов.

В диссертации подтверждено, что развитие эволюционного мировоззрения возможно на основе системообразующих категорий, законов и теорий. Вычленить их можно только с опорой на методологию вычленения главных, ведущих элементов содержания. Это приводит к генерализации требований подготовки учителя на основе идеи устойчивого развития.

В своих рассуждениях мы опирались на философское определение понятия интеграции, которое формулируется следующим образом: «…как восстановление, объединение в целое каких-либо частей, элементов или как состояние связанности отдельных дифференцируемых частей в целое, а также как процесс, ведущий к такому состоянию. При этом подчеркиваются следующие сущностные стороны понятия интеграции:

– объединительный процесс, основанный на развитии взаимосвязей между элементами, который направлен на эффективное достижение целей;

– процесс, связанный с формированием целостной системы или укреплением ее единства. То есть, при интеграции элементы образуют системное единство не на основе их функционально-целевого сходства, а по принципу взаимодополняемости их функционирования и развития внутрисистемных связей».[268] В нашем случае такой основой является идея устойчивого развития.

С этих позиций мы рассматривали частные методики как особые педагогические дисциплины, синтезировавшие в себе психолого-педагогические, философские и специальные знания. До настоящего времени эти дисциплины в высшей школе развиваются без достаточно широких взаимосвязей друг с другом. Подобное явление можно проследить как в практике работы, так и в научных исследованиях.

«Практическая значимость такого феномена, как профессиональная компетентность, а более широко – профессиональная культура, подтверждается многочисленными примерами, когда главной причиной возникающих проблем, трудностей или конфликтов в социальном взаимодействии людей выступает психолого-педагогическая безграмотность. Большинство школьных проблем у детей, их родителей, педагогов обусловлено отсутствием системы сформированных профессиональных компетенций у педагогов.»[236]

В ряде исследований перечисляются и характеризуются многообразные системы знаний учителя. К важнейшим из них относят: «…знание спецпредмета; знание методологических основ обучения и воспитания; знание психолого-педагогических и методологических основ обучения и воспитания; знание анатомо-физиологических, возрастных и психологических особенностей школьников и закономерностей их формирования и развития; знание сущности процессов обучения и воспитания, содержания, форм и методов управления деятельностью учащихся по приобщению их к содержанию образования и воспитания; знание методики преподавания спецпредмета; знание методики проведения внеклассной работы по спецпредмету; знание методики и методов анализа и учета результатов работы учащихся и своей собственной; знание содержания и методов самообразования по всем направлениям профессиональной деятельности; знание методов научного исследования психолого-педагогических и научных фактов, явлений, законов».[237]

Мы добавим в этот перечень знания, необходимые для развития мировоззрения школьников.

Известно, что объем усвоенных знаний непосредственно определяет возможности профессиональной деятельности учителя, в том числе по развитию эволюционного мировоззрения школьников.

Простое накопление знаний, однако, не решает полностью проблемы становления эволюционного мировоззрения будущего учителя, который

должен быть готовым в любой момент действовать в соответствии с полученными знаниями. Для чего эти знания должны стать убеждениями личности.

Процесс формирования «профессиональной готовности» фонда мировоззренческих знаний учителя можно представить таким образом: «Накопление знаний учителем совершается в процессе всей жизни. Постепенно накапливаются представления (наглядные элементы знаний), формируются мировоззренческие понятия, соответствующие предметным областям профессиональных знаний. Между отдельными элементами знания устанавливаются элементарные связи, сначала в пределах той или другой науки (спецпредмет, педагогика, психология), образуя частные системы, отражающие те или иные предметы и явления во взаимосвязи их разных сторон и свойств. Систематическая актуализация системы знаний приводит к формированию нового уровня организации знаний – внутрисистемных, а затем и междисциплинарных связей. Системы знаний по отдельным темам объединяются в общую систему профессионально-педагогических, мировоззренческих знаний. Системы знаний о методах обучения, о методах воспитания объединяются в общую систему знания о стратегии и тактике педагогического воздействия на личность».[237] В частности, для формирования мировоззрения школьников, направленного на устойчивое развитие, после чего можно приступить к установлению связей между частными системами знаний.

Неглубокие связи между системами знаний учителя становятся причиной невозможности применения им новых, более эффективных методов обучения. Установление межпредметных связей при современной системе обучения происходит стихийно. Этот путь длинен, а порой и не доступен для всех. Известны факты, когда педагог хорошо знает предмет, методику преподавания (даже является методистом вуза), но на деле не может объединить эти две системы знаний. Е.В.Ткаченко указывает: «Очевидно, что последние десятилетия мы живем в постоянно изменяющихся условиях:

социальных, экономических, правовых и т. д. А потому особенно возрастает значимость исследований проблем педагогики, психологии, образования на стыке разных отраслей знания; например, педагогики и экономики, педагогики и права, педагогики и медицины и т. д. При этом, например, на стыке таких отраслей знаний, как педагогика, психология, экономика и право, следует решать такой крупный вопрос стратегической значимости, как формирование генерации новых собственников в России, людей с новой экономической, нравственной и правовой культурой, людей с новым экономическим и правовым мышлением».[286]

Психологами доказано, что содержательный фонд знаний студента постепенно развивается вширь (богатство знаний) и вглубь (связи между ними). От богатства и разносторонности знаний, от связей между ними, зависит уровень сформированности мировоззрения будущих учителей, эффективность деятельности учителя, в том числе, по развитию мировоззрения школьников, направленного на устойчивое развитие.

Вышеприведенное изучение содержательного фонда мировоззрения учителя привело к выделению его специфики: «…многокомпонентность, разнохарактерность состава знаний; наличие своеобразных, практически направленных синтезов, основанных на объединении компонентов знаний из областей наук, обслуживающих педагогическую деятельность, соотнесенных с ее потребностями; необычная подвижность, постоянное обновление и переконструированние компонентов знания в соответствии с ускорением социально-экономического развития общества и школы, решением тех или иных практических задач; наличие специфических и сложных операционных структур и их систем, обусловленных многообразием предметных областей знания».[237]

Еще раз следует отметить особую группу знаний, являющихся базой становления эволюционного мировоззрения будущих учителей, а также основой компетенций по формированию мировоззрения школьников.

При отборе содержания образования, способствующего становлению эволюционного мировоззрения, мы исходили из идеи о том, что сформированность мировоззренческого содержания может проявляться по-разному: 1) в выделении инвариантного по отношению к другим областям знаний содержания; 2) в интегрировании содержания; 3) в специальном выделении содержания, описывающего обобщенные методы научного познания.

При определении содержания подготовки студентов по различным специальностям и направлениям проявляются многочисленные показатели его фундаментальности, однако специфика образовательных направлений и профилей определяет приоритеты реализации данного принципа.

Это позволило нам сформулировать общие подходы к становлению эволюционного мировоззрения будущего учителя, независимо от специальности его подготовки.

Становление эволюционного мировоззрения будущего учителя на разных ступенях образовательной системы должно идти через определенную трансформацию и корректировку полученных знаний. Это обстоятельство создает необходимость выделения, с одной стороны, междисциплинарных программ обучения, а с другой - интегративных дисциплин.

В контексте идеи устойчивого развития, необходимо переосмысление таких понятий, как «интеграция дисциплин», «интегрирующая дисциплина», «интегрированный курс».

В настоящее время чаще всего принято говорить об интеграции дисциплин. Однако весьма плодотворной оказалась идея создания интегрированных курсов, например, курса «Аксиология личности». По замыслу авторов курса должна была осуществиться проблемно содержательная интеграция таких дисциплин, как «Этика», «Эстетика», «Религиоведение». К сожалению, эта идея не была реализована в полной мере из-за отсутствия четкого механизма взаимодействия разных кафедр.

Современный этап развития науки свидетельствует о возникновении так называемых пограничных наук (психолингвистика, социолингвистика, биофизика и др.). На эти пограничные сферы научных знаний следует обращать особое внимание, поскольку в них реализуется принцип интегративности наук. Яркой приметой интеграции в области науки является и появление новых научных дисциплин, связанных с расширением информационных технологий.

Названная тенденция должна найти отражение при разработке новых образовательных программ, что частично в ряде вузов уже реализовано при создании магистерских программ.

Другим примером реализации принципа интегратнвности явилось создание такой дисциплины как «Математические модели естествознания». Здесь основа интеграции содержания — общий научный метод математического моделирования.

Весьма неудачно выделение в предметном блоке подготовки бакалавра интегративного модуля без включения в него собственно интегративных дисциплин, соответствующих профилю подготовки. Например, для такого профиля, как «История», в качестве единственной дисциплины в интегративном модуле выделено «Информационное моделирование». В то время как в профилях по направлению «Педагогика» интегративный модуль отсутствует, за исключением профиля «Коррекционная педагогика и специальная психология», в котором выделены «Психолого-педагогический практикум» и «Информационное моделирование».

Таким образом, современное состояние науки характеризуется интеграцией знаний из близких (а иногда и не очень близких) областей, помогающей вскрывать неизвестные ранее законы развития природы и общества, получать новое знание. Эта интеграция знаний неизбежно должна проявиться и в содержании высшего образования в целях формирования и развития эволюционного мировоззрения студентов. Именно она - одно из условий проявления фундаментальности содержания образования. Между тем

на уровне Государственного образовательного стандарта ВПО идея интегративности не вполне реализована. Тоже можно сказать и о ФГОС ВО.

Для обеспечения эффективного формирования эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей в контексте устойчивого развития российского общества потребовалось определить ряд необходимых требований к разработке содержания образования:

- научный плюрализм в оценке альтернативных точек зрения на историю и перспективы человеческой цивилизации и ценностей идеи устойчивого развития;

- тесная связь предлагаемого материала с историей общества, с современными социально-экономическими условиям, реальными жизненными ситуациями и проблемами молодых людей, вытекающими из социальных кризисов;

- анализ конкретных текущих событий, фактов жизни страны с точки зрения устойчивого развития человечества;

- установление междисциплинарных связей предметов психолого-педагогического, социально-гуманитарного и естественно-научных блоков;

- блочно-модульная система структурирования содержания образования.

Для повышения эффективности мировоззрения создавались модули как по предметному принципу, так и по принципу объединения дисциплин вокруг концептуальной идеи устойчивого развития.

## 3.3. Характеристика технологической составляющей процесса становления эволюционного мировоззрения студентов

### 3.3.1. Становление эволюционного мировоззрения в образовательном пространстве вуза

В процессе образования происходит становление личности будущего учителя в целом. Происходит формирование его профессиональных функций, развитие эволюционного мировоззрения, личностных качеств студентов, поэтому содержательный и технологической компоненты в вузе должны совершенствоваться в системе. В этой связи актуальны слова В.В.Серикова: «Личность для своего развития нуждается в творческой и доброжелательной среде».[272]

Изменение содержания образования неизбежно приводит к совершенствованию технологий образования в вузе. В области содержания образования особое внимание нами было уделено предпосылкам подготовки педагогических кадров за счет универсализации и фундаментализации их подготовки, а в сфере технологии образования главные усилия были сосредоточены на создании условий для подготовки будущих учителей к формированию мировоззрения школьников на базе дальнейшей теоретической разработки и практического воплощения принципов индивидуально-творческого подхода и профессионально-педагогической направленности вузовского обучения в целенаправленно моделируемой профессиональной среде.

Проблема подготовки учителя в образовательном пространстве вуза нами рассматривалась с позиций усиления роли содержания образования и особенностей образовательной деятельности в становлении эволюционного мировоззрения студентов и формировании компетенций будущего учителя по развитию мировоззрения школьников.

Готовность к деятельности по развитию мировоззрения школьников мы оценивали, как результат образования, который проявляется в овладении психолого-педагогическими и специальными мировоззренческими знаниями и умениями, первоначальным профессиональным опытом, в готовности выпускника решать мировоззренческие задачи и в сформированности у студентов соответствующих компетенций.

Под качеством подготовки мы понимали уровень достижения одной из целей обучения в высшей школе: становление у студентов эволюционного мировоззрения, компетенций и личностных качеств.

Во многом несоответствие между объективными требованиями к молодым учителям и эффективностью их подготовки возникает в учебной и воспитательной деятельности вуза. «В ситуации нарастающей плотности и скорости социальных изменений обнаруживается предел возможностей для адаптации к ним системы образования. Поскольку педагоги не принимают участия в формировании будущего или в его прогнозировании, они обречены на отставание в обосновании новых технологий и знаний – в условиях, когда велик шанс, что учащиеся получат эти знания раньше педагогов. Внутри самой системы образования наиболее уязвимой и отстающей от реалий жизни становится подготовка педагогов, которая вся повернута в прошлое , а не ориентирована на будущее».[162]

Сложность решения многих проблем подготовки учителя объясняется в какой-то мере и различиями в толковании термина «процесс обучения». Так, А.Н.Леонтьев под обучением понимал «процесс присвоения общественного опыта, позволяющего человеку активно и адекватно действовать в окружающей действительности».[172] А.А.Фельдбаум пишет об обучении как об особой части процесса познания, индивидуальной, не вполне самостоятельной и ограниченной.[304] И.П.Яковлев под обучением понимает процесс передачи и усвоения знаний, выработки умений и навыков.[345]

В.В.Краевский выделил следующие специфические черты этого процесса на различных уровнях. «На уровне педагогики, обучение

рассматривается как один из аспектов педагогической деятельности в целом - деятельности по передаче общественного опыта подрастающим поколениям. На уровне психологии, обучение рассматривается как совокупность взаимодействия учителя и ученика, в результате которого происходит обогащение интеллекта учащегося, его психическое развитие. На уровне дидактики, обучение предстает как единство преподавания и учения в деятельности по передаче содержания образования. На уровне методики, обучение - это совокупность форм реализации деятельности преподавания и учения на материале конкретного учебного предмета».[158]

При использовании понятий "процесс обучения" и "учебный процесс" мы остановились на точке зрения Ю.К.Бабанского, согласно которой различие этих терминов является чисто условным.

Образование ориентировано на подготовку молодежи к общественной жизни, социально-значимой деятельности, развитие эволюционного мировоззрения, которое проявляется в следующих направлениях:

1) готовности личности изменяться и изменять мир, взаимоотношения с другими людьми; реализовать свое "я" через социально-полезную деятельность;

2) моральной ответственности за развитие общества и природы, способности к сотрудничеству в неоднозначных ситуациях;

3)интеллектуальном развитии, достигаемом за счет обогащения мировоззренческими знаниями, в способности анализа процесса устойчивого развития и возможности адаптации в изменяющемся обществе.

Мы исходим из положения о том, что влияние преподавателя на студентов будет значительно более ценным при объединении этих направлений в единое целое в образовательной деятельности. На становление эволюционного мировоззрения влияет деятельность студентов, как в процессе обучения, так и в различных социально-значимых ситуациях. Давыдова Н.Н. и Федоров В.А. подчеркивают: «Современная школа как открытая образовательная система взаимодействует, обмениваясь человеческими,

информационными, материальными ресурсами с социальной средой, воспринимает и интерпретирует в своих изменениях процессы, происходящие в обществе, поэтому можно сказать, что общеобразовательная школа и общество, сегодня, несомненно, являются взаимосвязанными системами».[89]

Образовательный процесс, как специально целенаправленно организованное взаимодействие преподавателей и студентов, выполняющее социальный заказ на развитие эволюционного мировоззрения будущих педагогов, мы представляли в виде системы. Её общая структура следующая:

1. Субъект- объектные компоненты. Субъекты (студенты, педагоги) и объекты (содержание, средства образования, формы организации обучения).

2. Атрибуты объектов, в частности, формы обучения и уровень образования: в нашем случае – высшее образование.

3. Взаимоотношения субъектов: разнообразное взаимодействие на основе становления мировоззрения с применением разнообразных средств.

Теоретический анализ подходов к раскрытию сущности понятий «образование», «образовательный процесс» позволил нам определить научные основы организации образовательного процесса, направленного на становление эволюционного мировоззрения будущего учителя. В качестве таких основ мы выделяем:

- теорию управления образовательным процессом;
- закономерности образовательного процесса в вузе;
- закономерности становления специалиста;
- закономерности становления эволюционного мировоззрения.

Это, в свою очередь, обусловило понимание того, что:

I) организация как форма упорядоченности элементов образовательного процесса создает условия для его функционирования и развития;

2) организация функционирования и развития образовательного процесса в вузе определяется согласованием:

а) внешних факторов, наличие которых предопределяет возможность реализации профессионально-образовательных программ (образовательные стандарты, требования к профессиональной подготовке специалиста, бакалавра, магистра, обеспечение образовательного процесса), и внутренних факторов (потребности, интересы, возможности субъектов образовательного процесса; индивидуальные образовательные среды, образовательная среда студенческой группы, факультета);

б) норм, регулирующих организацию образовательного процесса, (право студента на качественное образование, на выбор индивидуального образовательного маршрута, на достижение уровня профессиональной компетентности), способов управления (обеспечивающих координацию ценностей, интересов, возможностей субъектов и выполняемых или функциональных ролей при решении педагогических задач) и организационных форм.

3) для успешного становления педагога-профессионала необходимо рассматривать организацию образовательного процесса в школе и в вузе в единстве и взаимодействии, поскольку они в своих структурах содержат связи и отношения, создаваемые деятельностями тех, «кто учит», и тех, «кто учится».

Такая организация предполагает взаимосвязь видов деятельности, выражающуюся в том, что согласуются познавательные, исследовательские, профессиональные ценности и интересы преподавателей и студентов, делегируются преподавательские функции студентам, расширяются связи между субъектами образовательных процессов в вузе и школе;

4) педагогические закономерности процесса профессиональной подготовки представляют собой разные уровни существенных связей и взаимодействия его компонентов в соответствии с моно и многоуровневой системами, определяющими содержание и организацию образовательного процесса.

Исходя из таких посылок, можно предположить, что научно методическое обеспечение образовательного процесса строится на основе имеющихся знаний о сущности педагогического образования, гарантирующего подготовку выпускника к взаимодействию с другими людьми в процессе трансляции культуры, обмена ценностями, знаниями, способами деятельности в контексте общества устойчивого развития.

«Процесс привлечения студенческой молодежи к научно-инновационной деятельности непосредственно связан с развитием мировоззрения индивида, которое является основой принятия всех его решений и определяет выбор жизненной траектории».[324] В наши дни в научных исследованиях дается ряд концептуальных подходов, отражающих специфику становления мировоззрения молодежи. Их целесообразно группировать таким образом: «…теории медиатизации и информатизации, культурологически-антропологические теории, биопсихологические теории молодежи, теории коммуникации, социологические теории молодежи».[176] Важно, что ни в одной из теорий не рассматриваются подходы к процессу формирования мировоззрения студенческой молодежи. Следовательно, разработка конкретных механизмов становления эволюционного мировоззрения будущих учителей в образовательном пространстве вуза может рассматриваться как способ разрешения указанных проблем.

К основным элементам механизмов становления эволюционного мировоззрения будущих учителей мы относили:

- методы обучения и новые образовательные технологии;

- методы управления информационным пространством вуза;

- методы морального и материального стимулирования и мотивации студентов и преподавателей;

- формы организации в вузе научно-исследовательского процесса и т.д.

Системообразующим фактором педагогической системы является цель, которую можно сформулировать как развитие у обучающихся эволюционного

мировоззрения на современном уровне. Цель определяет содержание образования, технологии и средства образования.

С опорой на вышесказанное, были выработаны основные положения, которые легли в основу разработанной технологии развития мировоззрения в контексте устойчивого развития страны.

1. Системный, компетентностный, андрогогический и др. подходы.

2. Основные системообразующие принципы дидактики.

3. Условия активизации обучения:

- индивидуализация процесса развития эволюционного мировоззрения, ориентированного на специфические образовательные потребности и задачи обучения, вытекающие из уровня подготовки студента, его психофизиологических и других особенностей;
- единство социально-значимой деятельности и обучения;
- упор на самостоятельную работу студентов;
- акцент на личный опыт студента, который выступает как основа учебной информации.

4. Требования к собственно технологии образования, которая должна обеспечивать:

- руководство студентами за счет уточнения и интерпретации учебных целей развития мировоззрения, начиная с первого курса до окончания прохождения образовательной программы;
- корректировку целей по развитию эволюционного мировоззрения в такой форме, чтобы они стали полностью понятны и осознаны студентами, а в определенных ситуациях могли быть изменены будущими учителями;
- гибкость, позволяющую удовлетворять разнообразные индивидуальные потребности обучающихся в целях эффективного развития эволюционного мировоззрения;
- контроль и рефлексию в форме диагностики и оценки достижения образовательных целей, конкретно для анализа достижения

уровня развития компонентов мировоззрения;

- развитие самостоятельности студентов в процессе становления эволюционного мировоззрения.

Условиями максимальной успешности познавательной деятельности при овладении теорией устойчивого развития выступали: овладение и использование будущими учителями эффективных способов познавательной деятельности; оптимальные итоги процесса обучения, обеспечивающиеся в результате целенаправленного управления выработкой структуры деятельности будущих учителей; выработка у студентов желания обладать профессионально значимыми знаниями, а также познавательного интереса, взаимовлияющего на профессиональную заинтересованность в теории и практике устойчивого развития страны.

Несомненно, что при одновременном решении образовательных задач по передаче информации об устойчивом развитии и задач формирования мировоззрения студентов, учебный процесс видоизменяется и приобретает сложность по целям, интенсивности и содержательному компоненту. Он возможен лишь при глубоком осмыслении преподавателями особенностей учебно-познавательного процесса и способствующих развитию эволюционного мировоззрения принципов и методов образования и профессионального становления будущих педагогов. Мы опирались на опыт педагогических вузов, в практике которых складываются различные модели обучения: «…инновационная модель ярко выражает вовлеченность студентов в проектную деятельность, что порождает мотивацию обучения, направленную на постоянные изменения и развитие; контекстно-компетентностная модель образовательного процесса основана на постепенном переходе от академической к квазипрофессиональной деятельности и концентрирует внимание на знании в контексте будущей профессиональной деятельности; исследовательская модель образовательного процесса предполагает признание знаний как цели и потенциальной общественной ценности, а развитие умений работы со знанием реализуется

через исследовательскую деятельность, для которой свойственны взаимодействия участников и их сопричастность, вовлеченность в учебный процесс познавательной компетентности как основной цели образования; коммуникативная модель — знания формируются в процессе коммуникаций и развитие будущего специалиста рассматривается как «продукт» межличностных отношений. Подчеркнем, что в реальном процессе подготовки будущих учителей эти модели органично дополняют друг друга".[289]

## Сущность и структура образовательной деятельности по развитию эволюционного мировоззрения

Задачи исследования и его логика требовали характеристики обобщенной системы деятельности опытного педагога в целях применения ее в роли цели вузовского обучения студентов деятельности по развитию эволюционного мировоззрения школьников.

Педагогическая деятельность, выступающая в форме многокомпонентной динамической системы, обладает специфической структурой, состоящей из различных элементов. Вслед за А.И.Щербаковым и его последователями, помимо конструктивной, организаторской и коммуникативной функций структуры педагогической деятельности мы вычленяем информационную, развивающую, мобилизационную и исследовательскую (гностическую). Информационная функция выступает как исходный момент образовательной деятельности. Полноценная реализация информационной функции возможна при полном знании учебного материала; владении методами и приёмами преподавания, и ораторскими навыками; способностью привлечь источники мировоззренческой информации. Для полного выполнения информационной функции учитель должен привлекать средства контроля, осуществлять «обратную связь» и соответствующую коррекцию знаний учащихся.

Развивающая функция направлена на управление перцептивным,

мыслительным, эмоциональным, волевым и другими компонентами деятельности учащихся. Правильная реализация развивающей функции учит школьников проводить анализ, обобщение, классификацию, систематизацию фактологического материала, уяснять причинно-следственные связи, овладевать категориями, закономерностями и осознанно их применять, т.е. развивать мировоззрение школьников.

Ориентационная функция призвана выделить содержание ценностных ориентаций школьников в природной и социальной среде, выработать у учащихся позитивное восприятие явлений и процессов окружающей действительности, идеалы, мотивы поведения и социально-значимой деятельности. Именно эта функция должна лежать в основе эволюционного мировоззрения.

Мобилизационная функция предполагает актуализацию знаний учащихся в целях выработки самостоятельности и социальной активности.

Исследовательская (гностическая) функция обозначает научный подход со стороны учителя к социальным, природным и педагогическим явлениям. Её осуществление делает работу учителя творческой, придает процессу обучения исследовательский характер. Все охарактеризованные функции взаимосвязаны в личности учителя, представляя основание для его профессионально-педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность может быть представлена как система реально возникающих педагогических задач. Готовность их решать связана, в частности, с уровнем развития мировоззренческих знаний и компетенций. Очевидно, что для решения педагогических задач учитель должен владеть совокупностью определенных специальных компетенций, которые позволяют эффективно решать педагогические задачи. Системой указанных компетенций будущие учителя должны овладеть до прихода на работу в школе. Именно поэтому важным направлением исследования стало определение компетенций по развитию эволюционного мировоззрения, основы которых следует сформировать у каждого студента в образовательном пространстве вуза.

Система, последовательность действий педагога по решению задач и приближению конечной цели имеют четкую логику, этапность, последовательность. Способы решения задач характеризуют стиль деятельности педагога.

Не выделяя задач анализа психологических теорий деятельности, принадлежащих разным исследователям, мы постарались использовать философскую и психологическую теории деятельности для изучения образовательной деятельности, ее воздействия на развитие эволюционного мировоззрения каждого обучающегося. При реализации данной задачи особый интерес представлял современный деятельностный подход, потому что он порождает личностный принцип. Личностный принцип (принцип субъекта деятельности) дал основание говорить о новом качественном явлении в педагогике, а именно о синтезе личности и самой учебной деятельности. Такой синтез позволяет преодолеть известную обособленность рассмотрения учебной деятельности и изучения личности ученика, открывает перспективу совершенствования учебной деятельности и развития личности обучаемых, в частности, становления их мировоззрения.

Анализ современных исследований позволил сделать вывод о том, что потенциал системы образования по становлению эволюционного мировоззрения студентов реализуется при определенных условиях, к числу которых можно отнести:

- продуманную систему преемственного выстраивания дисциплин, их модулей и блоков в учебном плане, отражающую общий замысел и ценностные ориентиры педагогического образования;
- согласованность и взаимодополнительность содержания дисциплин, включенных в один модуль, блок;
- отбор содержания каждой дисциплины с учетом общих, частных и конкретных задач педагогического образования;
- личностноориентированные образовательные технологии, позволяющие не только транслировать информацию, но и накапливать,

обобщать, систематизировать информацию о ходе образовательного процесса, его проблемах и результатах.

Первоначально, как и при изучении содержательного компонента образования, была сделана попытка на основе имеющихся подходов, дать свое понимание технологии обучения. Известно, что под технологией имеется в виду определённая система процедур в целях достижения поставленных целей. При анализе учебного процесс потребовалось сравнить данную дефиницию с иными педагогическими категориями.

Во-первых, технологии обучения противостоит теория обучения, как более общая, содержащая ряд обоснований и т.д. Технология всегда выступает как более алгоритмичная и точная, включает, к примеру, диагностирование и корректировку и т.д. Учебный процесс дидакты рассматривают как ненадежный и неточный. Превращение данного процесса в более надежный и точный происходит при научной организации обучения. Элементом же научной организации и гарантом надежности и точности является технология, следовательно, необходимо поднимать теорию на технический уровень, тогда технология выступает в форме самореализации.

Во-вторых, технологии противостоят, с другой стороны, методики обучения и профессиональное мастерство. Последнее рассматривается как субъективное и интуитивное. В свою очередь, технологии присуща объективность и независимость. Проблема педагогического творчества учителя не снимается вообще, уходит в проектировочную, технологическую сторону обучения. В нашей педагогике высшей школы такое рассмотрение проблемы выступает достаточно новым.

Понятие «технология обучения» целесообразно сравнить с категорией «педагогическая культура». Она по структуре многосоставная, из-за чего включает множество компонентов, в т.ч. технологию. Учитель общества устойчивого развития должен быть человеком яркой педагогической культуры, т.е. владеть интерактивными технологиями.

И.В.Боголюбов под педагогической технологией понимает «междисциплинарный конгломерат идей, тенденций, концепций, систем, подходов, способов, методов и средств обучения, используемых для повышения эффективности образования и имеющих связи (отношения) со всеми отраслями педагогической теории и практики».[45]

«Педагогическая технология проявляется как систематическая, целенаправленная, сознательно проектируемая деятельность, отличающаяся от неструктурированного элементарного исполнения, поэтому достигает цели с минимальными затратами…». Г.А.Федотова утверждает, что: «… в зарубежной и отечественной педагогике, свыше трехсот дефиниций определения «педагогической технологии», которые могут быть сгруппированы в несколько подходов:

– наукообразное толкование: педагогическая технология как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения (Г. К. Селевко, Н. Н. Щуркова и др.);

– организационная концепция: педагогическая технология как способ организации, модель учебного процесса, гарантирующая получение запланированного результата (И. П. Волков, В. М. Монахов, П. И. Самойленко, А. В. Сергеев, М. Чошанов и др.);

– инструментальный подход: педагогическая технология как инструментарий образовательного процесса, как система указаний, которые должны обеспечить эффективность и результативность обучения (В. П. Беспалько, Б. Т. Лихачев, В. М. Шепель и др.)».[303] Она же выделяет «комплекс требований к педагогической технологии, среди которых: концептуальность (наличие научно-педагогического обоснования, общей схемы и его концептуальной интерпретации педагогом с учетом условий реального образовательного процесса, представленного многообразием педагогических ситуаций); антропоцентризм (обеспечение непрерывного развития обучаемого в образовании через его непрерывное познание педагогом); ситуативность (сохранение пространства авторства, творчества

каждого педагога, позволяющего идеальную схему превратить в живую педагогическую ситуацию); контекстуальность (встроенность в реальный учебно-воспитательный процесс)».[303] Г.А.Федотова доказала, что: «педагогическая технология не противоречит, а отвечает гуманистическому и антропологическому подходу как методологическим ориентирам современного образования»[303].

Ведущими признаками технологии обучения Н.В.Шестак считает следующие:

«1) она всегда направлена на достижение определенных целей». В нашем случае, на становление эволюционного мировоззрения;

2) «ее применение обязательно ведет к достижению планируемых результатов;

3) она предполагает воспроизводимость учебных процедур, заложенных в ее основу;

4) она предусматривает активное вовлечение обучающихся в учебный процесс;

5) она включает в себя способы организации деятельности обучающихся;

6) содержит диагностические процедуры, позволяющие оценить степень достижения поставленных целей.

На основании вышесказанного, под технологией обучения мы будем понимать совокупность методов, средств и приемов обучения, объединенных приоритетными образовательными целями и обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей».[334]

Технологии могут относиться к различным структурным уровням обучения (к уровню отдельных видов работы — технология решения такого-то класса задач: к уроку — технология построения урока, предположим, интегративного типа); к педагогическим системам — например, «шаталовская» технология обучения, хотя для «одной» технологии она слишком сложна и недостаточно органична; к обучению в целом — общая

технология обучения, выражаемая в таких известных дидактических категориях, как цели, задачи, этапы урока и др. Сегодня для педагога важно овладеть технологиями дифференцированного, интегрированного, углубленного обучения. Их работа в этом направлении требует дальнейшей научной поддержки и коррекции.

В эксперименте по развитию эволюционного мировоззрения нашли отражение технологии всех уровней, однако предметом особого внимания стали технологии на уровне педагогических систем (как целостные образования).

1. Технология, предполагающая построение учебного процесса на крупноблочной основе. Она, как известно, предполагает выведение ассоциативно взаимосвязанного содержания на один временной уровень, его компоновку и слияние в блоки. Предельный случай — интегрированные учебные курсы.

2. Технология, предполагающая построение учебного процесса на проблемной основе. Данная технология достаточно отработана теоретически и практически, однако более на ситуативном (микроситуативном) уровне (проблемная ситуация). Задача же состоит в последовательном переходе от обучения, построенного на тематической основе, к обучению, построенному на проблемной основе.

В центре любой теории обучения, как и теории формирования мировоззрения, находится проблема мотивации.

Самомотивация основана на главных потребностях человека в обучении, коммуникациях. С учетом данного положения нужно создавать педагогические ситуации, в которых она возникает.

Говоря о детерминации поведения человека, мы должны иметь в виду не только детерминацию прошлым опытом личности, уровнем ее сформированности, но и детерминацию телеологическую, системную, вероятностную. Телеологическая (целевая) детерминация мировоззрения, и как следствие, поведения человека, связана с необходимостью делать выбор в

той или иной ситуации и тем самым определять цель, к которой он будет стремиться, формировать «модель потребного будущего» (Н.Н.Бернштейн, П.К.Анохин); системная характеризует зависимость поведения от взаимоотношений составляющих опыт личности; вероятностная - зависимость поведения человека от случайных факторов, которые могут сыграть «роковую» роль, если их воздействие попадет на бифуркационные точки системы опыта, личности. Конечно, учитывать такую детерминацию чрезвычайно трудно, но иметь ее в виду необходимо.

Педагогическая технология не противоречит, а отвечает гуманистическому и антропологическому подходу как методологическим ориентирам современного образования. В рамках личностно-ориентированных технологий как самостоятельные направления выделяются технологии сотрудничества, гуманно-личностные технологии, а также технологии свободного воспитания. Традиционно гуманно-личностные технологии ориентированы на поддержку личности, а технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство субъектов образовательных отношений.

Е.Н.Бондаренко пишет: «По характеру содержания и структуры выделяются (А. В. Духавнева) технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии. В высшей школе технология обучения представляет собой комплекс психолого-педагогических процедур, последовательность операций и действий, составляющих в совокупности дидактическую систему, реализация которой в педагогической практике приводит к достижению конкретных целей обучения и воспитания».[52]

В процессе работы с модульными материалами чаще применяются следующие приемы технологии развития критического мышления: синквейн, индивидуальный и групповой мозговой штурм, эссе, составление логических

схем. Мы утверждаем, что развитие эволюционного мировоззрения происходит не только во время чтения литературы, но гораздо чаще при обсуждении проблем устойчивого развития на лекциях и иных занятиях.

Теоретическое исследование и опытная исследовательская работа показали: в рамках вузовского обучения возможно эффективное развитие у студентов эволюционного мировоззрения. Однако, несомненно, здесь приходится встречаться с серьезными недоработками. К ним мы относим:

- сложность диагностики уровня развития компонентов эволюционного мировоззрения, поэтому мы обращали особое внимание на самодиагностику творческих качеств, знаний, умений, взглядов и т.д. студентов;

- отсутствие в работе профессорско-преподавательского состава единой концепции и общих позиций в реализации технологии становления эволюционного мировоззрения.

Главный недостаток: студенты плохо знают себя, свои сильные стороны, свои особенности, поэтому их собственная активность слаба, формирование компонентов мировоззрения чаще протекает стихийно, не в направлении профессиональной подготовки будущих учителей в интересах устойчивого развития.

Покажем, как выделялись и характеризовались элементы технологии становления эволюционного мировоззрения. Очевидно, что подготовленность преподавателей и уровень развития мировоззрения обучающихся выступают в роли существенных факторов эффективной реализации технологии обучения, способствующей становлению эволюционного мировоззрения.

Дидактический компонент технологий становления мировоззрения является сочетанием содержания обучения, методов, методических приемов, организационных форм и дидактических средств с ориентацией на конкретных студентов. Их индивидуальные особенности и степень подготовленности непосредственно обеспечивают выполнение задач, что выступает базой организации деятельности и руководства процессом становления эволюционного мировоззрения.

Мы согласны с исследователем И.М.Добрыниным в том, что: «При этом очень важно найти ту организационную форму проведения занятий, которая наилучшим образом обеспечивала бы достижение целей при условии выполнения всех требований к профессиональному обучению с ориентацией на индивидуальные особенности личностей студентов.

По сути, дидактическая составляющая педагогической технологии формирования компетенций, непосредственно обеспечивающая достижение целей, — это сочетание компонентов:

- содержание учебного материала;
- методы обучения;
- организационные формы обучения;
- методические приемы;
- дидактические средства.» [101]

Следовательно, говоря о выборе педагогических технологий формирования мировоззрения, надо иметь в виду поиск оптимального сочетания его компонентов, что является творчеством преподавателя и не может быть задано извне. В эксперименте давались лишь рекомендации по выбору педагогических технологий становления эволюционного мировоззрения.

Проведение самостоятельных работ, выполнение творческих индивидуальных и коллективных заданий были связаны, как правило, с выбором оптимального сочетания всех этих компонентов» [101].

Организация непосредственной деятельности самих обучающихся в процессе становления мировоззрения является задачей деятельностных педагогических технологий.

Нами они классифицировались следующим образом:

— репродуктивные - ориентируют на 1-й и 2-й уровень усвоения;

— проблемно-развивающие - ориентируют на 3-й уровень усвоения (репродуктивно-продуктивный);

— эвристические - ориентируют на 4-й уровень усвоения (продуктивный).

Репродуктивные педагогические технологии становления эволюционного мировоззрения предполагают организацию деятельности репродуктивного характера: алгоритмические действия или действия по точно описанным правилам, инструкциям, в известных условиях.

Проблемно-развивающие педагогические технологий становления эволюционного мировоззрения требуют сочетания репродуктивных и продуктивных методов обучения (применения методов проблемно-развивающего обучения), обучения умениям самостоятельно принимать решения, выполнять задания, которые требуют переноса известных знаний и способов деятельности в новые ситуации и направлены на развитие творческого характера эволюционного мировоззрения.

Эвристические педагогические технологии становления эволюционного мировоззрения предполагают организацию деятельности продуктивного характера, применение системы методов проблемно-развивающего обучения высокого уровня проблемности, заданий, направленных на поиск новых способов деятельности, требующих самостоятельности в принятии решений, проявление творчества.

Гуманистические направления в психологии образования подчеркивают роль внутреннего мира студента и выдвигают его идеи, мысли, чувства, ощущения, мотивы на первый план для развития личности.

В рамках гуманистического подхода каждая учебная ситуация выполняет задачу развития у студента компонентов эволюционного мировоззрения. Эта мысль ценна для создания индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя, его эволюционного мировоззрения.

Гуманистические начала в психолого-педагогической подготовке помогают будущему учителю осознать необходимость создания в ходе развития мировоззрения школьников проблемных ситуаций, интериоризации

знаний и выработанных умений соблюдать требования принципа релевантности учебного материала для изучающих его, вовлекать в учебно-воспитательный процесс «всего студента»; стимулировать у студентов готовность к самопознанию и самоанализу; создавать условия для повышения самооценки студентов, снижая критику учащихся до минимума; поддерживать креативность и личную инициативу; позволять делать выбор учебной информации, порядка и форм работы с ним самим студентом.

Среди основных психолого-педагогических учений, играющих определяющую роль в подготовке учителя к становлению мировоззрения школьников мы выделяем разработанную Л.С.Выгодстким теорию социального взаимодействия.

Эффективность усвоения студентами мировоззренческого материала, в свете теории Л.С. Выготского, зависит от характера социального взаимодействия между студентами и педагогом. Нередко наиболее эффективными становятся взаимодействия с ровесниками и это является основой парной и групповой работы в студенческой группе.

Широко известное понятие «область ближайшего развития», предложенное Л.С. Выготским и означающее уровень умений или знаний, находящийся непосредственно над уровнем, уже освоенным студентами, является действенным для выделения учебного материала для следующего шага в становлении мировоззрения. Конкретно в этой зоне данный процесс на фоне усвоения нового мировоззренческого материала будет происходить максимально успешно.

С позиций когнитивного подхода к образовательному процессу, главной фигурой является сам студент, так как именно ему предстоит осмысление предлагаемого материала и выполнение задач, появляющихся при его усвоении. Однако в последние годы наблюдается оживление интереса к такому педагогическому принципу организации учебного процесса как проблемный подход.

Важнейшей функцией личностно-ориентированной ситуации выступает становление студента субъектом учебной деятельности, проявляющееся в последовательном восхождении его от ситуативно - зависимого поведения к вне ситуативной самоорганизации, при которой настоящее опосредуется проектами будущего. Рефлексивное содержание самоорганизации деятельности обучаемого отражается в единстве трех основных рефлексивных процессов: самоопределения, самопознания и самоактуализации. По своей функции, эти САМО - процессы являются активными формами обмена между субъектами педагогического процесса.

Инновационный подход в обучении, о котором так много пишут в последние годы, это: «…есть системная технология естественного управления, предусматривающая максимальный учет педагогом самоорганизации действий и поведения обучаемых в интересах построения модели природосообразного обучения, предопределяющей уменьшение меры «насилия» к образовательной практике, а значит и снижения затрат, необходимых для достижения целей. Система процессов инновационного обучения является самоорганизующимся «организмом», регулирующим меру воздействия на его «элементы». В обобщенном виде инновационное обучение рассматривается как технология культуры изменений, технология «мягкого регулирования» деятельности обучаемых».[235]

Пилипенко Н.Н., Малека Ю.Н., Логинов И.П подчеркивают, что: «Анализ некоторых аспектов парадигмы инновационного подхода, классификации технологического содержания инновационных технологий обучения, опыта их внедрения в образовательный процесс вузов позволяет сформулировать ряд обобщающих положений.

1. Система инновационных технологии обучения представляет собой средство моделирования профессиональной деятельности как педагогического процесса подготовки современного специалиста, превращающее последнего в активный субъект обучения и образовательных взаимодействий.

2. Чем больше и качественнее освоено в учебном заведении инновационных технологий, тем полнее и адекватнее можно моделировать профессиональную деятельность путем различных задач и уровней сложности в процессе обучения будущих специалистов за счет формирования профессионального мировоззрения.

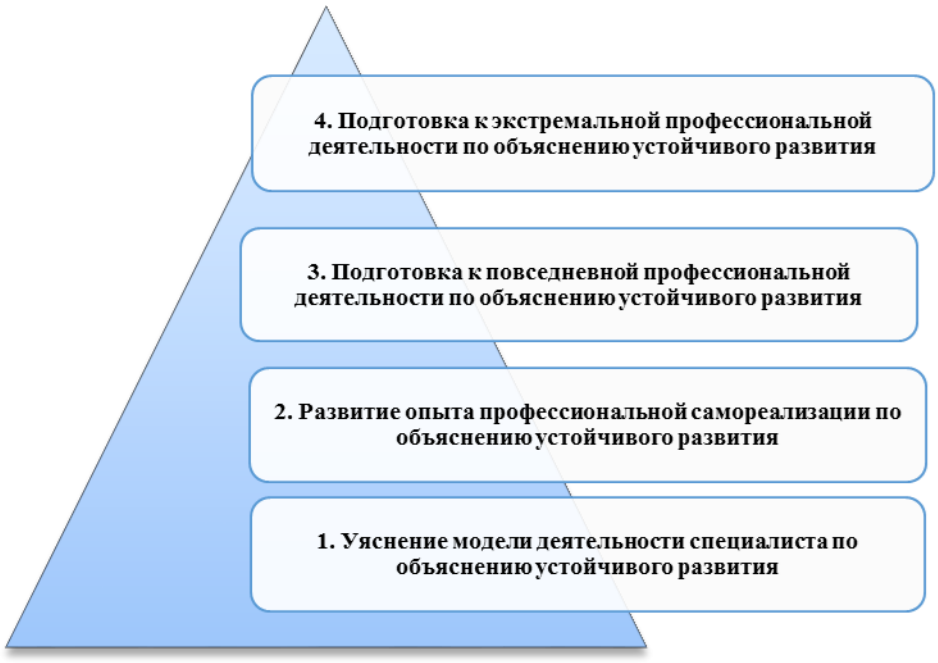
3. Многомерный внутренний мир человека предполагает построение соответствующих сложноорганизованных технологических систем взаимодействия с ним. Инновационная культура предопределяет отказ от построения моделей обучения, основанных на системе упрощенных (одномерных) представлений о природе человека и его развитии.

4. Инновационные технологии обучения - системное средство культурного инвариантного развития ментальных, психических состояний (процессов) внутреннего мира обучаемого, адекватных тем состояниям и процессам, которые обеспечивают эффективную деятельность специалиста в различных социальных и профессиональных условиях». [235]

Инновационный подход в построении обучения дает возможности решать сложнейшие педагогические задачи – эффективно развивать у обучаемых эволюционное мировоззрение. Мы разделяем мнение исследователей в том, что: «… центральная идея инновационного подхода в обучении — объединение разрозненного инновационного опыта в единую систему моделирования образовательного процесса, адаптированного к состоянию, направленности и динамике развития общества и профессиональной деятельности современного специалиста». [235]

## Этапы подготовки педагога к инновационному обучению идеям устойчивого развития

Рис 1




**Инновационные формы обучения**

Рис 2

| ТИП – «Искусственный» | ТИП – «Естественный» |
|---|---|
| дискуссии;<br>«круглый стол»;<br>«мозговой штурм»;<br>«экспресс-анализ» (опрос);<br>деловая игра;<br>профессиональное консультирование и др. | тренинг (сеанс);<br>проектирование;<br>моделирование;<br>джокер-поиск;<br>«зона тренировки»;<br>планирование сценариев;<br>управление знаниями;<br>составление карт и др. |

Была выполнена работа по соотнесению видов педагогических технологий, адекватных поставленной задаче, и когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, деятельностно-практического, рефлексивно- оценочного компонентов эволюционного мировоззрения личности.

Таблица 2 иллюстрирует результаты данного соотнесения.

*Таблица 2*

**Педагогические технологии становления компонентов эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей**

| Компонент эволюционного мировоззрения | Педагогические технологии, соответствующие сущности компонента эволюционного мировоззрения |
|---|---|
| **Когнитивный компонент** | **Диалоговые технологии**<br>Диалог – способ познания себя и окружающей действительности в условиях субъектно-смыслового общения. В рамках этой технологии передается разнообразная информация как по существу разговора, так и о собеседниках, их внутреннем мире и уровне коммуникативной и диалоговой культуры.<br>Формы диалоговых технологий, способствующие формированию когнитивного компонента эволюционного мировоззрения:<br>– дискуссия как целенаправленный, упорядоченный обмен идеями, мнениями всех участников обсуждения проблемы ради поиска смысла (истины), идей устойчивого развития общества;<br>– заседание экспертной группы как форма обсуждения проблемных вопросов устойчивого развития общества;<br>– симпозиум как форма представления индивидуальных позиций по проблеме устойчивого развития общества;<br>– конференция как форма обобщения результатов проектной деятельности;<br>– мозговая атака как форма свободного выдвижения идей с последующим их критическим рассмотрением. |
| **Мотивационно-ценностный компонент** | В диалоге личность транслирует себя, свою уникальность и самобытность при условии адекватной самооценки, способности к полноценной самореализации, умении определять смысл явлений и предметов, быть критичным и т. п. Именно диалогу присущ поиск смысла ценностей, опирающийся на многогранную палитру переживаний.<br>Формы диалоговых технологий, способствующие формированию эмоционально-ценностного компонента эволюционного мировоззрения:<br>– «круглый стол» как форма выражения индивидуальных ценностных суждений по рассматриваемой проблеме;<br>– дебаты как форма эмоционально-окрашенного представления индивидуально-своеобразных точек зрения в обсуждении заявленной проблемы устойчивого развития;<br>– открытая трибуна как форма открытого публичного взаимодействия, представления позиции личности в диалоге разных поколений на социально значимые проблемы устойчивого развития. |

| | |
|---|---|
| **Эмоционально - волевой компонент** | **Игровые технологии**<br>Игра как технология познания мира, человеческой культуры в целом, способствует активности личности в освоении социального опыта, ценностей, традиций и т. д. В рамках этой технологии реализуются фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.<br>Формы игровых технологий, способствующие формированию действенно-волевого компонента эволюционного мировоззрения:<br>– деловые игры;<br>– организационно-деятельностные игры;<br>– имитационные игры. |
| **Деятельностно-практический компонент** | **Метод проектов**<br>Предполагает активную позицию субъектов педагогического процесса, соответствующую их личным интересам в рамках определения проблемы организации исследования, оформления и презентации результатов исследования.<br>**Кейс-технология**<br>Предполагает рассмотрение кейса (ситуации), анализ фактов, решений, принятых в течение определенного времени. |
| **Рефлексивно-оценочный компонент** | **Рефлексивные технологии**<br>Рефлексия как технология самопознания в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями, мыслями по проблемам устойчивого развития, деятельностью в устном и письменном вариантах.<br>С помощью рефлексии осуществляется осмысление трех сторон деятельности субъектов педагогического процесса:<br>– практической (что сделано? что является главным результатом?);<br>– технологической (каким способом? этапы, алгоритмы деятельности и др.);<br>– мировоззренческой (зачем я это делаю? соответствует ли полученный результат поставленным целям? кто я в этой работе, процессе? какие изменения в результате этого со мной происходят или могут произойти? и т. д.).<br>Формы реализации рефлексии, способствующие формированию рефлексивно-оценочного компонента эволюционного мировоззрения:<br>– эссе;<br>– самоанализ эмоционального состояния в диалоге;<br>– самооценка качеств личности. |

В.А.Сластенин писал: «Среди современных тенденций развития технологий обучения в отечественной высшей школе наиболее выражены следующие:

- возрастание диагностичности, интенсивности, социально-игровой контекстности, диалогичности;

- моделирование профессиональных ситуаций;

- проектирование дидактических функций в единстве с коммуникативными и личностно-смысловыми;

- модульность, межпредметность, субъективность и избирательность.

- повышение роли творческой индивидуальности педагога».[235]

В.А.Сластенин отмечал, что «стратегию современного педагогического образования составляют, субъективное развитие и саморазвитие личности учителя, способного не только обслуживать имеющиеся педагогические и социальные технологии, но и выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы, процессы творчества в широком смысле. Эта стратегия воплощается в принципиальной направленности содержания и форм учебного процесса высшей педагогической школы на приоритет личностно-ориентированных технологий педагогического образования». [235]

Для формирования эволюционного мировоззрения необходима особая организация образовательных технологий, их соответствие следующим требованиям:

«- обеспечение сотрудничества всех субъектов профессионального образования;

- признание за участником образовательного процесса права на собственную позицию;

- предоставление студентам учебно-методической документации, в которой в качестве ориентировочной основы предлагается алгоритм решения и презентации теоретических и прикладных педагогических задач;

- определение содержания и сложности учебных заданий с учетом субъективного жизненного и педагогического опыта студентов, опора на "зону актуального педагогического развития" будущих учителей;

- признание индивидуальности и уникальности личности каждого субъекта деятельности;

- использование педагогических средств, актуализирующих поведенческую, эмоционально-нравственную, интеллектуально- духовную сферы личности будущего учителя;

- преемственность и взаимодополняемость учебно-познавательной, учебно-практической и самостоятельной практической деятельности студента, обеспечивающие единство теоретической и практической подготовки;

- использование форм и методов осуществления образовательного процесса, которые представлены в усложняющейся динамике, адекватной логике развития студента как субъекта педагогической деятельности».[275]

Теоретическое обоснование используемых методов, форм организации и средств обучения, развитие инновационных подходов в системе образования дают нам возможность говорить о создании технологии обучения, позволяющей повысить качество и эффективность становления эволюционного мировоззрения будущих учителей.

## Характеристика совокупности учебных задач, направленных на формирование компетенций по развитию эволюционного мировоззрения школьников

В качестве функциональной единицы деятельности учителя выступает учебная и учебно-методическая задача. Учитель всегда ориентируется на решение определённого набора профессионально-педагогических задач. В нашем случае, социально- педагогических. Описание и классификация задач, которые с необходимостью должен решать каждый педагог, процессов их решения позволит представить структуру деятельности учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников. В свою очередь, из ряда творческих методов обучения студентов в качестве наиболее эффективного для формирования творческой структуры деятельности учителя по развитию

мировоззрения школьников мы выделяем решение профессиональных задач - аналогов тех, которые с неизбежностью решает каждый учитель.

Прежде чем перейти к выделению и классификации задач, уточним некоторые понятия.

Учебная задача представляет собой единицу педагогической деятельности, в которой отражается целостный учебно-воспитательный процесс. Таким образом, под учебной задачей мы понимаем цель, заданную в конкретной педагогической ситуации, в которой отражено требование преобразования знаний, умений, познавательных возможностей, личностных качеств учащихся.

В нашем исследовании выявление и описание набора задач, подлежащих обязательному решению, основывалось на изучении опыта творчески работающих учителей, в первую очередь, по развитию мировоззрения школьников, а в качестве основания для классификации использовались: содержание целей, существо педагогического воздействия, рекомендации ученых.

К собственно учебным относятся задачи образовательные, воспитательные, развивающие. Каждая из названных интегральных задач может быть разбита на множество подзадач. Так, например, образовательными подзадачами являются: формирование системы мировоззренческих знаний и интеллектуальных умений, развитие познавательных интересов и способностей по формированию мировоззрения. Ряд подзадач можно выделить и в других задачах.

По уровню самостоятельности решения выделяем: тентативные, репродуктивные, реконструктивные, вариативные, субъективно- и объективно-творческие задачи.

По перспективам достижения цели: сверхзадачи, стратегические, тактические, оперативные задачи. В целом общая схема классификации задач представляется следующим образом (таблица 3).

Следует учесть, что представленные в нижеследующей формулировке задачи, по существу, являются лишь целями. Чтобы они приобрели статус задачи, необходимо сопроводить их описанием условий, в которых в том или ином случае предполагается достижение цели. Наборы таких условий практически неисчерпаемы.

*Таблица 3*

**Классификация задач по формированию у студентов компетенций развития эволюционного мировоззрения школьников**

| **Класс** | **Группа** | **Формулировка задачи** |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Социально-заданные собственно учебные задачи | Образовательные задачи | Формирование системы мировоззренческих знаний (представления, понятий, законов), развитие познавательных способностей, интересов, наблюдательности, памяти, мышления, воображения, компонентов эволюционного мировоззрения. |
| | Воспитательные задачи | Формирование гражданских черт личности (трудолюбия, общественной активности, дисциплинированности, бережливости и др. базовых для эволюционного мировоззрения). Формирование трудовых умений и навыков, детерминируемых предметной основой науки и задачам общества устойчивого развития. |
| Ситуативные собственно учебные задачи | Образовательные задачи | Преодоление отставания в мировоззренческих знаниях. Преодоление отставания в развитии компонентов эволюционного мировоззрения. Преодоление отставания в развитии мировоззрения в целом. |
| | Воспитательные задачи | Преодоление противоречий во взглядах и убеждениях – компонентах эволюционного мировоззрения. Искоренение ненаучных компонентов мировоззрения личности. Преодоление отставания в трудовом воспитании в интересах устойчивого развития. Преодоление отставания в экологическом воспитании в интересах устойчивого развития. Преодоление отставания в физическом развитии в интересах устойчивого развития . |
| | Диагностические задачи | Исследование и оценка учебного содержания с позиций мировоззренческой значимости. |

| | | |
|---|---|---|
| Учебно-методические задачи | | Исследование и оценка конкретной педагогической ситуации с точки зрения становления эволюционного мировоззрения.<br>Исследование и оценка объекта (субъекта) педагогической деятельности по становлению эволюционного мировоззрения.<br>Исследование и оценка учебно-воспитательного материала с позиций эффективности развития эволюционного мировоззрения.<br>Исследование и оценка средств и методов педагогического воздействия с позиций эффективности становления эволюционного мировоззрения.<br>Исследование и оценка педагогических форм работы с позиций эффективности становления эволюционного мировоззрения.<br>Исследование и оценка педагогических систем с позиций эффективности становления эволюционного мировоззрения.<br>Исследование и оценка средовых факторов с позиций эффективности становления эволюционного мировоззрения.<br>Исследование и оценка результатов педагогического процесса.<br>Исследование и оценка особенностей своего мировоззрения.<br>Формулирование и решение самообразовательных задач по становлению эволюционного мировоззрения. |
| | Проектировочные задачи | Формулирование педагогических задач по становления эволюционного мировоззрения на каждом этапе учебно-воспитательного процесса («Образ цели»).<br>Проектирование отдельных блоков педагогических систем становления эволюционного мировоззрения целевого назначения (тематические, поурочные планы). |
| | Конструктивно-методические задачи | Конструирование отдельных элементов педагогических систем целевого назначения по становлению эволюционного мировоззрения (изложение, беседа инструктаж, лабораторное задание, требование и др.).<br>Проектирование программы действий своих и учащихся (познание, трудовая деятельность, общение, поведение) по становлению эволюционного мировоззрения.<br>Проектирование психических состояний (любопытство, заинтересованность, удивление, недоумение, сосредоточенность и др.). |

| | | |
|---|---|---|
| | Организационно-мобилизующие задачи | Конструирование проекта организации своей педагогической деятельности по становлению эволюционного мировоззрения.<br>Конструирование учебной деятельности учащихся по становлению эволюционного мировоззрения.<br>Конструирование проекта организации деятельности учащихся во внеклассное время по развитию эволюционного мировоззрения. |
| | Коммуникативно-контактные | Формирование стратегии установления педагогически целесообразных отношений внутри класса (организация ученического коллектива) в целях становления эволюционного мировоззрения.<br>Формирование стратегии установления положительных отношений с семьей в интересах становления эволюционного мировоззрения учащихся.<br>Формирование стратегии положительных отношений с педагогами класса по становления эволюционного мировоззрения.<br>Формирование стратегии установления положительных отношений с представлениями социума по становлению эволюционного мировоззрения школьников. |

Характеризуя степень разработанности проблемы, следует отметить, что изучены аспекты построения и подачи студентам учебных задач, определены пути и дидактические возможности их применения для подготовки учителя. Недостаточно проработана классификация задач, комплексного подхода к их применению для развития мировоззрения, совершенно не затрагивались аспекты роли межпредметных связей для структурирования и выполнения учебных задач, направленных на становление эволюционного мировоззрения будущего учителя. Мы же доказали важность системы межпредметных задач для развития у студентов важнейших личностных качеств, в том числе эволюционного мировоззрения будущего учителя, конкретно, повышение эффективности становления мировоззрения студентов при освоении ими способов решения учебных задач мировоззренческого содержания, которые присутствуют в реальном образовательном процессе. Для этого важно сформировать у будущих учителей методику, включающую способы решения

задач конкретного класса. Задачи выступали в роли факторов развития компонентов мировоззрения, установок, компетенций студентов.

### 3.3.2. Трансверсальные компетенции как результат становления эволюционного мировоззрения эволюционного мировоззрения студентов

Особенность подготовки современного профессионала заключается, кроме всего прочего, в необходимости формирования у него системы компетенций.

Наиболее близкое в нашему понимание компетенций заложено в проекте Tuning, где сказано: «Компетенции представляют собой сочетание характеристик, относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственности, которые описывают уровень или степень, до которых некоторое лицо способно эти компетенции реализовать».[424] Английского ученый С. Адамс утверждает, что: «…компетенции представляют собой комбинацию характеристик относительно знаний и их применения, навыков, обязанностей и позиций и используются для описания уровня или степени, в которых человек может продемонстрировать их. Компетенции могут демонстрироваться и, следовательно, оцениваться».[47]

В проекте Tuning записано: «…средства языка компетенций позволяют также описать общие опорные точки для различных предметных областей, предлагая некую непредписывающую систему координат для академического сообщества (речь идет прежде всего о предметных компетенциях)».[424] В понятие «компетенции» входят: «…знание и понимание (теоретическое знание в академической области, способность знать и понимать), знание как действие (практическое и оперативное применение знаний в конкретной ситуации), знание как бытие (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни в социальном контакте)».[268]

Большинство ученых выделяет предметно-специализированные и общие компетенции: «Предметно-специализированные компетенции относятся к предметным областям, которые обеспечивают своеобразие конкретных образовательных программ при соблюдении единственно важного принципа: результат образования – обеспечение компетентности выпускника в обозначенной сфере деятельности. Общие – связаны с широким

спектром личностных качеств, необходимых для реализации предметных компетенций, т. е. характеризуют личностные качества обучаемого. В проекте Tuning перечень общих компетенций включает 30 наименований, разбитых на три основные группы: инструментальные, межличностные и системные компетенции. В свою очередь каждая из данных групп компетенций может быть дифференцирована на конкретные компетенции, определяющие приобретаемые в процессе обучения умения, способности и навыки». [268]

Становление эволюционного мировоззрения (в первую очередь, его деятельностно-практического компонента), по нашему мнению, является базой для формирования у студентов трансверсальных компетенций. «Трансверсальные компетенции являются универсальными, или ключевыми, поскольку в их основе лежат обобщенные знания и умения, навыки и отношения, формирование которых выходит за рамки освоения будущими учителями учебных дисциплин. Эти компетенции на международном и национальном (государственном) уровнях направлены на решение, актуальных демократических (гражданских), социально-экономических, экологических и других проблем в современной Европе. На образовательном уровне (на уровне учреждения-образования) эти компетенции позволяют учителям овладеть эффективными стратегиями и методами управления новыми ситуациями, возникающими на основе социокультурных перемен в обществе, школе, ученических коллективах, внешкольных объединениях, а также освоить ненасильственные способы предупреждения и разрешения конфликтов».[111]

«Трансверсальные компетенции педагога базируются на знаниях, понимании, способностях и отношениях в сферах: 1) гражданской культуры (готовность жить, работать и сотрудничать в условиях разнообразия традиций, образов жизни, опыта, языков, религий и убеждений); 2) межкультурного взаимодействия (готовность к диалогу и взаимопониманию, владение ненасильственными способами предупреждения и разрешения конфликтов и др.); 3) межпоколенных отношений (в условиях старения общества уметь

устанавливать целесообразные отношения с различными категориями людей пожилого возраста, предвидеть и адекватно оценивать собственные возможности и проблемы, которые могут возникнуть на различны) этапах пожилого возраста); 4) социальной ответственности (осознавать свои права и обязанности, уважать личностное пространство другого, проявлять экологическую ответственность в личностной, социальной, экономической, профессиональной жизнедеятельности, проявлять нравственность, гуманизм, мужество и ответственность при принятии сложных социальных проблем — социальная сплоченность, ответственность перед будущими поколениями и др.)».[111]

«Владение трансверсальными компетенциями позволит учителям моделировать в образовательном процессе школы демократические процессы и процессы участия учащихся (в различных ситуациях), основанные на уважении прав человека, человеческого достоинства, принятии многообразия видения проблем, межкультурном диалоге. Сформированность у педагога этих трансверсальных компетенций будет способствовать развитию у учащихся навыков необходимых для совместной жизни в демократическом обществе».[111] По нашему глубокому убеждению, владение этими компетенциями, будет способствовать учителю в решении задачи развития эволюционного мировоззрения школьников. Трансверсальный характер будут иметь все компетенции учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников.

Сформированность у будущего учителя компетенции целеполагания и прогнозирования процесса становления эволюционного мировоззрения школьников определяется:

- наличием умений формулировать цели развития компонентов эволюционного мировоззрения школьников и выделять их в целостной системе; готовность на основе конкретных целей определять образовательные и воспитательные цели с учетом индивидуальных проявлений школьников;

владение информацией и знаниями анализа соподчинения определенных компонентов в целостной системе.

- наличием умений прогностических, предполагающие проектирование деятельности по развитию компонентов эволюционного мировоззрения учащихся (с учетом их развития в определенных возрастных группах);

- наличием прогнозных умений, направленных на динамику изменения ценностей развивающегося общества, школы, образовательного пространства.

Целеполагание и прогнозирование можно осуществить только с учетом проверки и анализа уровня развития эволюционного мировоззрения учащихся, эффективности их образования и воспитания, поэтому с охарактеризованной компетенцией объединена другая: диагностико-аналитическая компетенция учителя:

- точность выработанных учителем критериев и показателей развития компонентов эволюционного мировоззрения школьников;

- использование системы диагностических методик;

- наличие опыта осуществления диагностики;

- способность проводить анализ и самоанализ деятельности.

Нами выделена ещё одна компетенция учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьника. Это владение учителем определенной моделью развития эволюционного мировоззрения школьника. Она предполагает:

- осознание роли мировоззрения в структуре личности;

- способность видоизменять модель с учетом специфики личности школьника, а также востребованности развитию ученика и востребованности развития разных компонентов мировоззрения;

- способность применять варианты модели под влиянием изменения условий функционирования образовательной организации и требований общества устойчивого развития.

Необходима технологическая компетенция педагога по развитию эволюционного мировоззрения школьников, которая предполагает:

- владение учителем разнообразными технологиями развития эволюционного мировоззрения;

- опыт эффективного применения педагогических технологий развития эволюционного мировоззрения школьников;

- желание совершенствовать имеющиеся, либо создавать личную эффективную технологию развития эволюционного мировоззрения учащихся;

- открытость учителя к инновациям, к содержательно-технологическому обновлению учебно-воспитательного процесса, в частности, процесса развития эволюционного мировоззрения.

Психологическая готовность к развитию эволюционного мировоззрения школьников предполагает положительный опыт общения с учащимися, их представителями, коллегами; способность к личной и совместной рефлексии с иными субъектами учебно-воспитательного процесса.

Важна аналитико-оценочная подготовка педагога к развитию мировоззрения, предполагающая готовность применять критерии роста компонентов эволюционного мировоззрения учащихся. Несомненно, предполагается разработка системы оценок развития эволюционного мировоззрения учащихся.

У конкретных педагогов сформированность компетенций по развитию эволюционного мировоззрения школьников варьируются от полного отсутствия, до очень высокого уровня.

Мы учитывали, что при отсутствии знаний и практики по развитию мировоззрения возможна абсолютная неготовность к данному процессу. Поэтому мы вычленили 5 уровней сформированности компетенций учителя по развитию эволюционного мировоззрения учащихся: непрофессиональный, низкий, средний, теоретический и теоретико-оперативный.

Характеристики уровней сформированности компетенции учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников были объединены в таблицу.

Учитывая значительный объем таблицы, далее дана ее часть, характеризующая отдельные уровни сформированности компетенции:

*Таблица 4*

**Показатели сформированности компетенций учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников**

| Компетенция учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников | Уровень сформированности | Характеристики (описания) уровней |
|---|---|---|
| Компетенция целеполагания в процессе развития эволюционного мировоззрения | Непрофессиональный | Учитель не знает, какие компоненты эволюционного мировоззрения необходимо формировать и зачем |
| | Низкий | Учитель информирован о компонентах эволюционного мировоззрения, которые, в соответствии с современными подходами, следует развивать у учащихся, но не понимает цели их развития. |
| | Средний | Учитель знает, какие компоненты эволюционного мировоззрения следует, понимает соответствующие цели, но не осознает их взаимосвязи, не готов оперировать понятиями и операциями, т.е. осуществлять целеполагание. |
| | Теоретический | Учитель знает, какие компоненты эволюционного мировоззрения следует развивать, понимает соответствующие цели, осознает их взаимосвязи, готов оперировать понятиями и операциями целеполагания. Работает над разными компонентами эволюционного мировоззрения в соответствии с целью. |
| | Теоретико-оперативный | Учитель знает, какие компоненты эволюционного мировоззрения следует развивать, понимает соответствующие цели. Учитель легко оперирует понятиями, работает над разными компонентами эволюционного мировоззрения в соответствии с поставленной целью. Свободно формулирует цели развития компонентов эволюционного мировоззрения школьников. |

## Выводы по III главе

1. Образовательное пространство вуза для становления эволюционного мировоззрения студентов в контексте устойчивого развития российского общества должно быть дополнено возможностями среды социокультурной (как совокупности образовательных, информационных, социальных, культурных, политических и т.п. организаций и структур), в результате взаимодействия которых происходит становление мировоззрения личности, ориентированной на интересы выживания человечества в сложившихся кризисных условиях и его полноценного будущего развития.

2. Учебная информация, её структура является главной в развитии компонентов мировоззрения. В образовательном пространстве вуза важнейшими условиями достижения конечной цели: становления эволюционного мировоззрения - выступают научно обоснованный отбор учебной информации, а также строгая система её введения. Учебный материал и организация его изучения призваны обеспечивать не только усвоение учебного предмета, но и способствовать развитию студентов, формированию их мировоззрения и профессиональных компетенций. Таким образом, содержание мировоззренческого материала является основой для становления эволюционного мировоззрения будущих учителей.

3. Определена специфика содержания эволюционного мировоззрения учителя: многокомпонентность, разнохарактерность состава знаний; наличие своеобразных, практически направленных синтезов, основанных на объединении компонентов знаний из областей наук, обслуживающих педагогическую деятельность, соотнесенных с ее потребностями; необычная подвижность, постоянное обновление и переконструированние компонентов знания в соответствии с ускорением социально-экономического развития общества.

4. Отбор мировоззренческого учебного материала мы проводили по ряду параметров. Нам необходимо было учитывать:

1) сущность и специфику объектов и явлений;

2) необходимую широту показа сущности объектов и явлений;

3) существенную связь новых объектов изучения с образовательным опытом студентов;

4) возможности учебного материала в процессе становления эволюционного мировоззрения студентов;

5) значимость для становления профессиональных компетенций;

6) значимость учебной информации для развития личностных качеств (в том числе мировоззрения) студентов.

Потенциал содержания социально-гуманитарных и педагогических дисциплин может быть реализован при овладении преподавателем позитивной позицией по вопросам устойчивого развития общества.

5. Для повышения эффективности формирования мировоззрения создавались модули как по предметному принципу, так и по принципу объединения дисциплин вокруг концептуальной идеи устойчивого развития. Признавая плодотворность блочно-модульного принципа при структурировании содержания образования в бакалавриате, следует учесть наличие целого комплекса проблем, без решения которых становится практически невозможным становление эволюционного мировоззрения будущего учителя. Доказано, что обеспечение высокого уровня развития эволюционного мироовззрения может быть осуществлено за счет повышения уровня фундаментальности излагаемого студентами материала, в том числе, об устойчивом развитии.

6. Существенным фактором развития эволюционного мировоззрения студентов является интеграция изучаемых знаний, осуществление которой базируется на следующих положениях:

• мировоззренческие знания, содержащиеся в педагогике, психологии и предметных методиках, философии должны формироваться во взаимосвязи. Результатом выступают более сложные системы мировоззренческих знаний;

- взаимосвязи разнообразны и зависят от связей между элементами информационных систем: фактами, категориями, теориями. Не только знания, но и умения учителя должны носить активно-интегральный характер;
- взаимодействие всех направлений подготовки студентов можно изучать в содержательно-информационном и операционно-функциональном аспектах. Система указанных связей позволяет достичь необходимого уровня становления эволюционного мировоззрения будущих учителей;
- межпредметные связи можно рассматривать в форме тематического и хронологического пересечения программ смежных курсов, в следующей конфигурации: разработка форм, приемов и методов их реализации между смежными предметами;
- на основе синтеза мировоззренческой информации по изучаемым дисциплинам возможно эффективное формирование интегрированных знаний и компетенций.

7. Выявлены особенности вузовского процесса обучения, во-первых, учебная деятельность студента должна носить творческий характер при освоении учебных предметов; во-вторых, в вузе изучается более обширный и сложный материал, который требует более глубокого анализа и обобщений; в-третьих, необходима более тесная увязка изучаемого предмета с будущей специальностью; в-четвертых, преподаватели вуза ориентируются на большую самостоятельность и творческую активность студентов, на их умение дать самооценку своим действиям; в-пятых, необходимо вооружение студентов исследовательскими умениями, знанием особенностей методов научного исследования, с которыми они будут знакомить своих будущих учеников; в-шестых, возрастают требования к компонентам эволюционного мировоззрения студентов.

8. Выполнено соотнесение видов педагогических технологий, адекватных поставленной задаче, и когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, деятельностно-практического, рефлексивно- оценочного компонентов эволюционного мировоззрения

личности. Теоретическое обоснование используемых методов, форм организации и средств обучения, развитие инновационных подходов в системе образования дают возможность говорить о создании технологий обучения, позволяющих повысить качество и эффективность становления эволюционного мировоззрения будущих учителей.

9. К основным элементам образовательного процесса вуза, в котором происходит становление эволюционного мировоззрения будущих учителей мы относили:

- методы обучения и новые образовательные технологии;
- методы управления информационным пространством вуза;
- методы морального и материального стимулирования и мотивации студентов и преподавателей;
- формы организации в вузе научно-исследовательского процесса и т.д

# Глава IV.

# Опытно-экспериментальная работа по проверке концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей в образовательном пространстве вуза

## 4.1. Диагностика развития эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей на начало эксперимента

Экспериментальная работы по становлению мировоззрения студентов на этапе вузовского обучения основывалась на следующих положениях:

- основой становления эволюционного мировоззрения студента следует считать профессиональную подготовку и гражданское становление;

- движущей силой становления эволюционного мировоззрения студента выступает разрешение ряда существенных противоречий, имеющихся в социальной системе и личности будущего учителя;

- процесс становления эволюционного мировоззрения будущих учителей в образовательном пространстве вуза состоит из нескольких этапов: диагностико-прогностического, процессуально-базового, аналитико-корректирующего.

Изменение содержания образования на основе ФГОС ВПО и ФГОС ВО потребовало пересмотра технологий становления эволюционного мировоззрения. Экспериментальная методика заключалась в реализации принципов индивидуально-творческого подхода и профессионально-педагогической направленности подготовки студентов в образовательном процессе вуза; активизации студентов в учебном процессе; создании и разрешении проблемных ситуаций, связанных с устойчивым развитием цивилизации; разработке и использовании специально составленных учебных задач разных типов; использовании различных технологий для эффективного формирования разных компонентов эволюционного мировоззрения.

Проблема становления эволюционного мировоззрения будущего учителя в образовательном пространстве вуза рассматривалась с целью

выявления влияния содержания образования, познавательной и социально значимой деятельности на становление как эволюционного мировоззрения, так и профессиональных качеств, знаний и компетенций будущего учителя - гражданина, заинтересованного в устойчивом развитии общества.

Готовность студентов к формированию эволюционного мировоззрения школьников выступает в качестве результата обучения, проявляющегося в овладении мировоззренческими знаниями и компетенциями, социальным и педагогическим опытом, способности выпускника решать профессиональные и социальные задачи, сформированности у будущих учителей эволюционного мировоззрения.

Целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка эффективности разработанных концептуальных основ и педагогических технологий становления компонентов эволюционного мировоззрения студентов в образовательном пространстве вуза. Достижение указанной цели потребовало организации констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента.

Полномасштабное экспериментальное исследование проводилось на базе Московского городского педагогического университета и его институтов, отдельные фрагменты экспериментальной концепции внедрялись в работе со студентами, Нижневартовского государственного гуманитарного университета, Тульского государственного педагогического университете им.Л.Н.Толстого, Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова, Пензенского государственного университета им.В.Г.Белинского, Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы и ряда других образовательных организаций высшего образования.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в период с 2011 по 2017 г. На разных этапах эксперимента было задействовано более 1000 субъектов образовательного пространства вузов (студентов, преподавателей, руководителей подразделений университета и учителей).

На основе разработанных концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей разрабатывалась программа опытно-экспериментальной работы. Подготавливалось её методическое обеспечение.

Анализ предварительных результатов констатирующего этапа исследования позволил скорректировать программу формирующего этапа эксперимента, который проходил в 2012–2017 гг. Первый срез состояния сформированности мировоззрения студентов проходил в мае – сентябре 2012 г., промежуточные результаты анализировались ежегодно, завершающие данные были получены в мае 2017 г.

Критериально-уровневый аппарат исследования представляет собой систему критериев и показателей сформированности эволюционного мировоззрения будущих учителей и его компонентов. К каждому из выделенных компонентов подбирались соответствующие диагностические методики, которые будут охарактеризованы далее.

Диагностические методики проверки сформированности компонентов эволюционного мировоззрения.

Когнитивный компонент:

1. Комплексная анкета, включающая специальный блок вопросов на выявление когнитивного компонента эволюционного мировоззрения студентов.

2. «Выявление смысловых отличий текстов по мировозренческой проблематике». Предлагается разделить предложенные тексты по мировоззренческой тематике (всего 26) на две группы и выразить к ним свое отношение, отметив наиболее совпадающие с взглядами студентов восклицательным знаком.

3. Эссе «Я как педагог, формирующий эволюционное мировоззрение у школьников».

Мотивационно-ценностный компонент:

1. Комплексная анкета, включающая в себя специальный блок вопросов на выявление мотивационно-ценностного компонента эволюционного мировоззрения студентов.

2. «Россия в оценках и комментариях». Студентам предлагается ряд суждений, комментариев об этапах развития России положительного и отрицательного характера, прозвучавших в различные исторические отрезки времени из уст деятелей науки, искусства, литературы, политики. Студенты должны прочитать данные суждения и письменно выразить свое отношение к ним. Данная методика предполагала также качественный анализ результатов.

3. «Визуальные ассоциации». Предлагались 20 фотографий, отражающих события в нашей стране, влияющих на её развитие как положительно (10 фотографий), так негативно (10 фотографий), происходившие в различные исторические отрезки времени, культуре, политике, спорте, искусстве, литературе. Студенты должны были сформулировать и записать ассоциации, возникающие у них при просмотре данных фотографий.

4. Эссе «Я как педагог, формирующий эволюционное мировоззрение школьников».

Эмоционально-волевой компонент:

1. Комплексная анкета, включающая в себя специальный блок вопросов на выявление эмоционально-волевого компонента эволюционного мировоззрения студентов.

2. Интервью, включающее серию вопросов на выявление данного компонента.

3. Анализ содержания выступлений студентов на научных конференциях.

Рефлексивно-оценочный компонент:

1. Комплексная анкета, включающая в себя специальный блок вопросов на выявление компонента эволюционного мировоззрения студентов.

2. Рефлексия эмоций. Методика диагностики рефлексивного компонента эволюционного мировоззрения предполагает, что студентами рефлексируется свое эмоциональное состояние в ходе беседы со своими родными, пережившими Великую Отечественную войну

Деятельностно- практический компонент.

1. Анализ разрабатываемых студентами проектов уроков и внеклассных мероприятий по мировоззренческой тематике.

2. «Визуальные ассоциации». Мы предложили 20 фотографий, отражающих события в нашей стране, как положительного (10 фотографий), так и негативного (10 фотографий) характера, происходившие в различные исторические отрезки времени, в культуре, политике, спорте, искусстве, литературе.

3. Эссе «Я как педагог, формирующий эволюционное мировоззрение школьников.

4. Самоанализ профессиональных возможностей студентов по формированию эволюционного мировоззрения у школьников на заседаниях проблемной группы.

Для анализа исходной ситуации в образовательном пространстве педагогического университета и оценки сформированности эволюционного мировоззрения студентов на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы составили анкету, отталкиваясь от определения эволюционного мировоззрения личности. Вопросы анкеты были выстроены в два блока:

а) для оценки сформированности когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, рефлексивно-оценочного, деятельностно- практического компонентов эволюционного мировоззрения;

б) для оценки эффективности процесса становления эволюционного мировоззрения (роли гуманитарных дисциплин, возможности интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов и др.).

Эмпирическим объектом исследования, именуемым в дальнейшем генеральной совокупностью (ГС), являются студенты Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет».

При формировании выборочной совокупности (ВС=403 чел.) мы исходили из количественных и стратификационных характеристик ГС по полу, факультетам и курсам. В количественном отношении выборочная совокупность удовлетворяет стандартным требованиям надежности: при ГС=4135 и $p \leq 0,05$ расчетная ВС=352 респондентам. В ГС на период проведения исследования находились 1 272 юношей и 2 866 девушек. Выборочная совокупность соответствует данному соотношению по полу. Также ВС отражает характеристики ГС по факультетам (представлены все факультеты, кроме одного) и курсам (I, III и V). Таким образом, результаты исследования можно считать репрезентативными, а выводы могут быть распространены на всех студентов вуза. В опросе приняли участие 31,0 % юношей и 69,0 % девушек. Из них 75,8 % респондентов – жители города, 16,2 % живут в поселках городского типа; 8,0 % – жители села. 40,0 % опрашиваемых – студенты I курса; 31,0 % респондентов – студенты III курса; 28,8 % респондентов составили студенты V курса.

80 % студентов факультета психологии считают, что у них сформировано мировоззрение, за ними идут студенты факультета физической культуры (72,4 %), третье место занимают в данном распределении студенты факультета истории и права; 66,7 % студентов факультета технологии, экономики, сельского хозяйства считают свое мировоззрение сформированным, а на четвертом месте по распределению – факультет русской филологии и документоведения (66,1 %). Данные цифры обусловлены, вероятно, тем, что у студентов факультета психологии более четко сформирован рефлексивный и эмоционально-ценностный уровень эволюционного мировоззрения.

Отметим, что процент студентов, считающих, что у них сформировано мировоззрение, возрастает на V курсе (73,0 %), а также возрастает по сравнению с I (59,4 %) и III курсами (71,0 %). Однако разрыв в процентном соотношении между III и V курсом представляется не столь значительным.

Ответы на вопрос анкеты о необходимости больше уделять внимания формированию мировоззрения школьников в нашей стране распределились следующим образом: 86,6 % респондентов дали положительный ответ, 6,5 % ответили «нет» и затруднилось ответить 7 % респондентов.

Ответы студентов на вопрос: «Как Вы считаете, в какой мере сегодня эволюционное мировоззрение формируется следующими социальными институтами?», – выявил определенную закономерность: 53,90 % респондентов ответили, что армия, а семья в этом ряду стоит на втором месте (39 %). Интересно, что в столбце «в определенной степени» приоритеты изменились. Предпочтение отдано школе (49,10 %), на втором месте в деле формирования мировоззрения стоит вуз (47,50 %), а на третьем – семья (37,20 %).

*Таблица 5*

**Ответы студентов о значимости институтов формирования мировоззрения (в %)**

| Степень влияния | Семья | Школа | Вуз | Армия | Церковь | СМИ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Воспитывается в значительной степени | 39 | 23,60 | 18,70 | 54,90 | 15,90 | 9,80 |
| Воспитывается в определенной мере | 37,20 | 49,10 | 47,50 | 18,70 | 28,40 | 26,30 |
| Воспитывается слабо | 17,90 | 22,80 | 26,90 | 9 | 19,70 | 33,80 |
| Не воспитывается совсем | 3,50 | 3,50 | 3,50 | 6,70 | 15,70 | 18,80 |
| Затрудняюсь ответить | 2,50 | 1,00 | 3,50 | 10,70 | 20,40 | 11,50 |

С целью выяснения меры эффективности формирования мировоззрения в целом мы поинтересовались у студентов, какую, по их мнению, часть современных россиян можно считать обладающими эволюционным мировоззрением. Результаты были получены неутешительные. Так, 43,0 % студентов посчитали, что это абсолютное меньшинство; 27,9 % назвали половину, а большинство, по мнению респондентов, составляет 18,7 %.

На вопрос: «Хотел бы я родиться не в России?», – отрицательно ответили больше половины респондентов, однако затруднились ответить 25,8 % опрошенных, что свидетельствует о неустойчивости ценностной позиции студентов. 75,50 и 72,20 % студентов считают, что иметь сформированное мировоззрение не может человек, который не знает историю своей страны и равнодушен к родной природе. Характерно, что 38,10 % респондентов допускают возможность сформированности эволюционного мировоззрения в среде тех, кто уезжает жить и работать за границу.

*Таблица 6*

**Ответы студентов на вопрос: «Как Вы полагаете, можно ли говорить о сформированности мировоззрения у человека, который…»? (в %)**

| | Можно назвать | Нельзя назвать | Затрудняется |
|---|---|---|---|
| …критикует власти своей страны | 62,60 | 16,40 | 21,00 |
| … не знает гимна своей страны | 22,80 | 59,90 | 17,30 |
| … не знает историю своей страны | 11,10 | 75,50 | 13,40 |
| … не ходит на выборы | 40,70 | 39,90 | 19,40 |
| … предпочитает иностранную, а не отечественную литературу и искусство | 63,40 | 17,20 | 19,40 |
| … уезжает жить и работать за границу | 38,10 | 33,30 | 28,50 |
| … равнодушен к родной природе | 12,90 | 72,20 | 14,90 |

Мотивационно-ценностный компонент эволюционного мировоззрения студентов также оценивался вопросом: «Есть ли что-то такое, чем Вы как гражданин России могли бы гордиться?». Заметим, что из числа предложенных вариантов ответов 69,9 % респондентов назвали победу в Великой Отечественной войне; 49,7 % – культурное наследие, уже потом 43,1 % опрошенных назвали природные богатства страны, а затем историю страны (40,6 %). Таким образом, большинство опрошенных выбрали ответы, соответствующие всем направлениям развития России, которыми гордятся ее граждане.

*Таблица 7*

**Ответы студентов на вопрос: «Есть ли что-то такое, чем Вы как гражданин России могли бы гордиться»?**

| Ваш предмет гордости как гражданина – это... | Частота | % |
|---|---|---|
| Культурное наследие | 195 | 49,7 |
| Победа в Великой Отечественной войне | 274 | 69,9 |
| История страны | 159 | 40,6 |
| Природные богатства страны | 169 | 43,1 |
| Затрудняюсь ответить | 10 | 2,6 |
| Общее количество выборов | 807 | 205,9 |

Отмечая, изменилось ли мировоззрение у студентов за время обучения в вузе, 42,4 % опрошенных дали утвердительный ответ и 40,1% – отрицательный. При этом следует отметить закономерность: представление о своем мировоззрении у студентов изменяется от I к V курсу в положительную сторону. Если на I курсе положительный ответ дали 38,8 % первокурсников, то уже на V курсе этот показатель процент составил 48,7 %. Самый большой процент ответивших «нет» был на третьем курсе (44,0 %), который возрастает по сравнению с первым на 4 %, но закономерно уменьшается к третьему курсу (36,5 %).

*Таблица 8*

**Ответы студентов на вопрос: «Считаете ли Вы, что Ваше мировоззрение изменилось за время обучения в вузе»? (в зависимости от курса, %)**

| Вариант ответа | Курс | | |
|---|---|---|---|
| | I | III | V |
| Да | 38,8 | 41,6 | 48,7 |
| Нет | 40,0 | 44,0 | 36,5 |
| Затрудняюсь ответить | 21,3 | 14,4 | 14,8 |

Вполне объяснимо, что только 29,40 % опрошенных чувствуют ответственность за происходящее в стране, а 36,70 % не ощущают ее вовсе. Однако 90,30 % студентов близка позиция ответственности за свой двор, вероятно потому, что данная ситуация им более знакома в силу реальности происходящих вокруг событий.

*Таблица 9*

**Ответы студентов на вопрос:**
**«В какой мере Вы чувствуете ответственность за то, что происходит у Вас в доме, во дворе, городе (селе), где Вы живете, стране»? (в %)**

| Вариант ответа | Дом | Двор | Город (село) | Страна |
|---|---|---|---|---|
| Чувствую в полной мере | 90,30 | 33,80 | 28,50 | 29,40 |
| Не чувствую | 6,50 | 44,80 | 43,30 | 36,70 |
| Затрудняюсь ответить | 3,30 | 21,20 | 28,30 | 33,90 |

Тем не менее, 51,5 % опрошенных считают, что свои поступки они совершают на благо и процветание своих дома, двора, города (села).

*Таблица 10*

**Ответы студентов на вопрос: «Считаете ли Вы, что совершаете действия и поступки, связанные с благополучием и процветанием своего дома, города, страны»?**

| Вариант ответа | Частота | % |
|---|---|---|
| Да | 205 | 51,5 |
| Нет | 83 | 20,9 |
| Затрудняюсь ответить | 110 | 27,6 |

84,4 % студентов считают, что человек должен размышлять о своем отношении к развитию Родины. (табл. 11)

*Таблица 11*

**Ответы студентов на вопрос: «Считаете ли Вы, что человек должен размышлять о своем отношении к развитию Родины»?**

| Вариант ответа | Частота | % |
|---|---|---|
| Да | 336 | 84,4 |
| Нет | 18 | 4,5 |
| Затрудняюсь ответить | 44 | 11,1 |

Среди перечисленных гуманитарных дисциплин, предложенных в анкете, преимущество было отдано отечественной истории (85,60 %) и литературе (59,20 %), русскому языку и культуре речи (56,10 %).

*Таблица 12*

**Ответы студентов на вопрос: «Какие из перечисленных ниже учебных дисциплин, с Вашей точки зрения, в наибольшей степени способствуют становлению эволюционного мировоззрения»?**

(по значимости дисциплин: 1-я позиция – наиболее значимая;
5-я – наименее значимая, в %).

| Учебная дисциплина | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Иностранный язык | 8,60 | 12,10 | 21 | 20,40 | 36,50 |
| Литература | 59,20 | 22,60 | 8,70 | 4,90 | 4,60 |
| Отечественная история | 85,60 | 5,10 | 2,00 | 1,30 | 5,80 |
| Педагогика | 21,20 | 27,10 | 25,40 | 13,60 | 11,30 |
| Политология | 27,30 | 31,60 | 21,10 | 12,60 | 7,00 |
| Психология | 12,50 | 25,50 | 25,80 | 20,40 | 14,70 |
| Русский язык и культура речи | 56,10 | 22,70 | 10,10 | 4,10 | 6,50 |
| Социология | 22,30 | 27,50 | 25,10 | 13,20 | 9,40 |
| Физическая культура | 9,70 | 21,10 | 20,30 | 15,80 | 30,80 |
| Философия | 14,70 | 18,80 | 25,80 | 18,20 | 20,40 |
| Экономика | 11,80 | 18,30 | 25,30 | 23,00 | 18,80 |

По мнению большинства респондентов, (92,2 %), культурно-историческое наследие региона должно найти отражение в содержании учебных курсов.

65,3 % студентов полагают, что одной из задач профессиональной деятельности педагога вуза является формирование эволюционного мировоззрения.

*Таблица 13*

**Ответы студентов на вопрос: «Считаете ли Вы, что одна из задач профессиональной деятельности педагога вуза – формирование эволюционного мировоззрения студентов»?**

| Вариант ответа | Частота | % от ответивших |
|---|---|---|
| Да | 262 | 65,3 |
| Нет | 63 | 15,7 |
| Не знаю | 76 | 19,0 |

41,6 % опрошенных считают, что формирование мировоззрения в вузе должно осуществляться в рамках учебной деятельности, но 30,5 % респондентов полагают осуществление данного процесса в рамках внеучебной деятельности. При этом 61,5 % респондентов считает необходимым интеграцию учебной и внеучебной деятельности в деле решения задачи формирования эволюционного мировоззрения в педагогическом вузе.

Помимо анкетирования, в котором принимали участие студенты всех факультетов Государственного автономного образовательного учреждения

высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», на данном этапе опытно-экспериментальной работы в Институте педагогики и психологии образования указанного вуза были отобраны экспериментальная и контрольная группы, которые, в соответствии с требованиями к организации эксперимента, были сходны по основным параметрам.

В этих группах была проведена диагностика с использованием указанных выше диагностических методик. Рассмотрим результаты данной диагностики.

Студентам было предложено написать эссе на тему «Мое восприятие развития Родины в детстве, отрочестве, юности». Данная методика позволяла получить информацию об особенностях сформированности мотивационно-ценностного компонента эволюционного мировоззрения студентов. Анализ текстов студентов показал, что на данном этапе в них доминирует стереотипное содержание, слабо выражена эмоциональная насыщенность текстов эссе.

Диагностическая методика «История Россия в оценках и комментариях» использовалась для оценки мотивационно-ценностного компонента эволюционного мировоззрения. Результаты применения данной методики показывают, что сформулированные студентами мысли не несут, как правило, эмоционального заряда. Кроме того, некоторые из студентов не справились с заданием, затруднились в самостоятельных оценках предложенных текстов.

Ниже представлены результаты обработки данных.

На констатирующем этапе эксперимента результаты применения данной методики по когнитивному компоненту иллюстрируют рис. 3, 4.

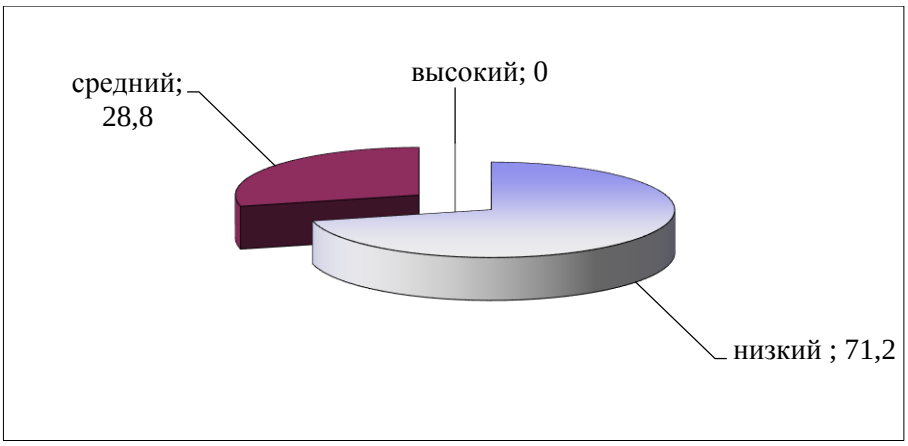



Рис. 3. Сформированность когнитивного компонента эволюционного мировоззрения до проведения эксперимента (в %)

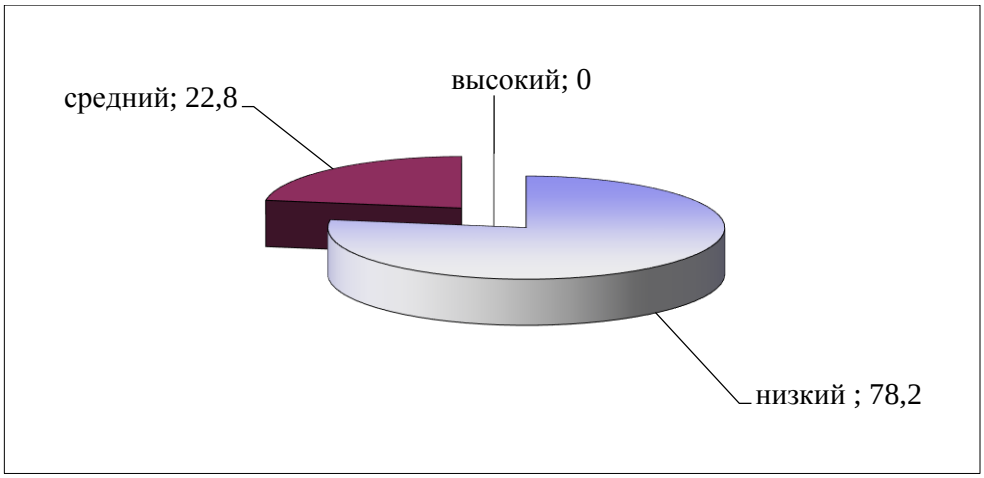



Рис.4. Сформированность мотивационно-ценностного компонента эволюционного мировоззрения до проведения эксперимента

К числу проективных техник, дающих возможность изучать особенности ценностно-смысловой сферы личности, мы отнесли «визуальные ассоциации», метод незаконченных предложений, свободное высказывание на заданную тему, сочинение. Их использование помогает изучить как осознаваемые, так и неосознаваемые ценностные предпочтения, и личностно-смысловые образования, которые другими методами зафиксировать довольно проблематично.

Проводилась диагностика уровней развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов - будущих учителей. Выявлялся переход студентов с одного уровня на другой. Анализировались данные контрольных и экспериментальных групп по развитию компонентов

мировоззрения студентов для оценки влияния педагогических технологий на успешность становления эволюционного мировоззрения.

Результаты констатирующего этапа эксперимента приведены в таблице.

*Таблица 14*

**Показатели уровня развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов (в %)**

| ***Компоненты*** | ***Начало эксперимента*** | ***Уровни проявления*** | | |
|---|---|---|---|---|
| | | ***Высокий*** | ***Средний*** | ***Низкий*** |
| **Мотивационно-ценностный** | КГ | 4 | 84 | 12 |
| | ЭГ | 6 | 84 | 10 |
| **Когнитивный** | КГ | 4 | 88 | 8 |
| | ЭГ | 6 | 86 | 8 |
| **Эмоционально-волевой** | КГ | 2 | 88 | 10 |
| | ЭГ | 0 | 90 | 10 |
| **Деятельностно-практический** | КГ | 2 | 88 | 10 |
| | ЭГ | 4 | 88 | 8 |
| **Рефлексивно-оценочный** | КГ | 0 | 78 | 22 |
| | ЭГ | 0 | 80 | 20 |

Исследование уровней развития компонентов мировоззрения студентов вуза показало на *констатирующем этапе* опытно-экспериментальной работы, что во всех группах (контрольных и экспериментальных) студенты распределены по уровням развития компонентов эволюционного мировоззрения равномерно: 10% - ЭГ, 12% - КГ – низкий уровень; 6% - ЭГ, 4% КГ – высокий, что объясняется отсутствием личной потребности в повышении уровня знаний об устойчивом развитии и лишь ситуативным переживанием при столкновении с социальными проблемами; когнитивный компонент находится на высоком уровне (КГ – 4% студентов, ЭГ – 6% студентов), что значительно меньше количества студентов, эволюционное мировоззрение в которых оценивается на среднем уровне (88% и 86%) и на низком уровне (8% в каждой группе), что объясняется недостаточностью знаний о социально-значимых и эколого-ориентированных ценностях;

равнодушное эмоционально-волевое отношение студентов к природе, экономическим, экологическим и социальным проблемам объясняет показатели студентов на высоком (2% и 0%), среднем (88% и 90%) и низком (по 10 % в обеих группах) уровнях по третьему критерию; распределение студентов по уровням четвертого критерия (высокий: 0%, средний: 78% и 80%, низкий: 22% и 20%) показывает проявление интереса к самообразованию и саморазвитию.

По результатам проведенной диагностики были определены сравнительные данные уровней развития мировоззрения студентов экспериментальной группы, которые отражены в таблице 15.

*Таблица 15*

**Сравнительные данные уровней развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов в экспериментальной группе (%) (констатирующий этап)**

| **Критерии/ Показатели** | **Уровни сформированности компонентов эволюционного мировоззрения** | | |
|---|---|---|---|
| | **низкий** | **средний** | **высокий** |
| **Мотивационно-ценностный критерий** | | | |
| Устойчивость интереса к социально-экологическим проблемам российского общества | **2** | **28** | **4** |
| Личные потребности и повышение уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества | **6** | **26** | **-** |
| Мотивация ценностно-ориентированной деятельности. | **2** | **30** | **2** |
| **Когнитивный критерий** | | | |
| Объем, прочность знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества | **-** | **32** | **2** |
| Переход знаний в устойчивые взгляды и убеждения | **2** | **32** | **4** |
| Владение способами принятия социально-значимых и экологоориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях | **6** | **22** | **-** |
| **Эмоционально-волевой критерий** | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Эмоциональное отношение человека к природе, экономическим, экологическим и социальным и др. проблемам | **8** | **22** | **-** |
| Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения | **2** | **32** | **-** |
| Волевая готовность решать социальные и экологические проблемы | **2** | **36** | **-** |
| **Деятельностно-практический критерий** | | | |
| Наличие мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества | **28** | **32** | **-** |
| Умение проектировать и воплощать идеи устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности | **10** | **10** | **-** |
| Наличие опыта практической ценностно-ориентированной социально значимой деятельности | **20** | **20** | **-** |
| **Рефлексивно-оценочный критерий** | | | |
| Владение рефлексивными приемами, самоанализом отношения к идеям устойчивого развития | **10** | **22** | **-** |
| Способность оценить собственную готовность к социально-значимой и профессиональной деятельности | **6** | **38** | **-** |
| Готовность оценить уровень развития компонентов эволюционного мировоззрения | **15** | **8** | **-** |

Сравнительный анализ уровней развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в контрольных и экспериментальных группах позволил выявить содержательные особенности эволюционного мировоззрения студентов на начало опытно-экспериментальной работы:

- отсутствие личной потребности в повышении уровня знаний об устойчивом развитии общества;

- недостаточность знаний о социально-значимых и эколого-ориентированных ценностях;

- равнодушное эмоционально-ценностное отношение студентов к природе, экономическим, экологическим и социальным проблемам общества;

- отсутствие опыта решения реальных социально значимых и эколого-ориентированных проблем, участия в практической ценностно-ориентированной, в том числе эколого охранной деятельности.

На основе указанных данных мы пришли к следующим выводам: если становление эволюционного мировоззрения студентов вуза не ставится целью в вузе, то оно происходит стихийно, а уровень развития компонентов является низким.

Таким образом, анализ данных, полученных на констатирующем этапе исследования, дал возможность для реализации в образовательном пространстве вуза эксперимент по эффективному становлению эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей.

## 4.2. Отбор и структурирование содержания мировоззренческой подготовки студентов в эксперименте

Ведущим элементом когнитивного компонента эволюционного мировоззрения является система мировоззренческих знаний, включающая сущность основных категорий, закономерностей, принципов и т.д. То есть совокупность мировоззренческой информации является когнитивным компонентом мировоззрения; процесс её передачи студентам – первым познавательным этапом формирования мировоззрения. Говоря о сумме мировоззренческих знаний, мы употребляем термин «система мировоззренческих знаний», что дает возможность выявить систематизированные элементы, основными среди которых выступают понятия и категории.

На конкретном материале общественно-политических, естественных, психолого-педагогических и специальных дисциплин студенты подводились к пониманию мировоззренческих фактов и явлений, усвоению основных категорий общества устойчивого развития.

Мировоззренческие знания усваиваются легче, если они основаны на опыте студентов, имеют эмоциональную окраску и связаны с их интересами и потребностями. В этом случае мировоззренческие знания легко переходят во взгляды человека, специфика которых заключается в наличии личностных оценок студентами мировоззренческой информации. Процесс становления мировоззренческих взглядов будущих учителей является длительным и сложным. Он начинается с элементарных наблюдений и анализа социально-полиических событий на первом курсе, до мировоззренческих обобщений и выводов на старших курсах.

Мировоззренческие взгляды чаще всего проявляются в форме оценочных суждений, т.е. осмысления конкретных событий с точки зрения соответствия закономерностям общества устойчивого развития.

На следующем этапе должно произойти личностное овладение, принятие мировоззренческой теории и формирование умений делать выбор верного варианта поведения с точки зрения теории устойчивого развития. При отсутствии осознанных мировоззренческих взглядов и убеждений происходит формальное усвоение теории устойчивого развития.

Поэтому так важны мировоззренческие убеждения.

Г.Е.Залесский утверждал: «Убеждение – особое психическое образование (отличное от мотивов и установки), призванное реализовывать систему ценностей в процессе выполнения актов внутреннего выбора мотивов, целей, способов поведения».[114]

Изучение отчетов председателей ГАК в ряде вузов, а также остаточных знаний студентов- выпускников по психологии, педагогике, естественным и социально-политическим наукам показало, что знания студентов об устойчивом развитии цивилизации не обладают логической непротиворечивостью, не сохраняются в системе, что негативно сказывается на мировоззрении студентов, оно не приобретает характер эволюционного.

Недостаточная интеграция предметов психолого-педагогического, социального и общекультурного блоков кроме основных проблем порождает отсутствие у студентов способности рассматривать педагогический процесс как целостное явление, а развитие цивилизации как устойчивый, позитивный факт.

Причиной этого просчета в подготовке учителя является рассогласованность знаний дисциплин различных циклов.

Ошибки в изучении курсов большинства дисциплин объясняют неспособность будущих учителей выработать мировоззренческие убеждения.

В эксперименте реализовывалась рабочая программа, в основу которой была положена задача научить будущих учителей выполнять профессиональную и социально значимую деятельность в интересах устойчивого развития.

В результате создавались условия, обеспечивающие этапность в систематизации и обобщении мировоззренческих знаний студентов.

Совершенствование образовательных программ носило не длительный или спорадический характер, а было непрерывным, являлось укрупненным, а не детальным. Отметим, что эти изменения происходили в рамках действующих стандартов.

Было подтверждено, что решающее значение принадлежит не объему знаний, а их точности, системности и подчиненности цели. В нашем случае целью выступали становление эволюционного мировоззрения студентов и их подготовка к развитию мировоззрения школьников.

Главной целью при разработке новых образовательных программ стала замена валового (массово-репродуктивного, по терминологии Белозерцева Е.П.) подхода к подготовке учительских кадров индивидуальным развитием творческих способностей и компетенций будущего учителя. Для чего снижалась загрузка студентов обязательными аудиторными занятиями, была введена дифференцированная подготовка студентов применительно к основным видам их будущей профессиональной деятельности.

Крайне значимой для организации процесса обучения мировоззренческим знаниям стала глубина раскрытия элементов содержания образования по годам обучения.

По глубине раскрытия сущности объектов содержания теоретического мировоззренческого учебного материала об устойчивом развитии мы выделили четыре уровня. Первый уровень - уровень описания свойств объектов изучения. Второй уровень - уровень объяснения, т.е. раскрытия внутренней сущности объектов. Третий уровень - уровень констатации факта, связи между явлениями без раскрытия сущности этой связи. Четвертый уровень - уровень обобщения, которое осуществляется как выявление определённых зависимостей, закономерностей между различными явлениями, установление определённых способов систематизации дидактического материала.

Первый уровень раскрытия объектов и явлений представляет собой простое описание внутренних и внешних свойств без глубокого проникновения в их сущность. Не проводилось разделения существенных и несущественных свойств объектов и явлений.

Второй уровень направлен на формирование у студентов научных понятий на основе глубокого изучения связей между явлениями.

Глубина раскрытия этих связей бывала различной. Разные стороны одного и того же объекта изучения раскрывались на различных уровнях (описания, констатации, детального объяснения и вскрытия причинно-следственных связей и зависимостей, обобщения), что было учтено при разработке содержания образования на разных ступенях обучения, а также при составлении образовательных программ по курсам.

Мировоззренческий подход к построению программ заключается в правильном отборе содержания обучения, способном оптимально реализовать цели становления мировоззрения на данном этапе.

При разработке образовательных программ была поставлена задача не очередных методических усовершенствований, а замены принятых способов построения вузовских дисциплин принципами, позволяющими формировать эволюционное мировоззрение студентов на высоком уровне абстракции и одновременно вооружающими будущих учителей компетенциями профессиональной деятельности по становлению мировоззрения у учащихся.

С опорой на логико-психологические основы обучения и анализ передового опыта была осуществлена переработка мировоззренческого материала дисциплин с целью повышения его роли в становлении эволюционного мировоззрения и компетенций студентов в направлении концентрации, обобщения, замены традиционных трактовок более рациональными. Учитывалось требование "профессионализации" учебных программ, т.е. необходимость улучшения компетенций выпускников использовать знания в решении задач развития эволюционного мировоззрения школьников.

Системный подход к построению содержания образования потребовал, чтобы в разрабатываемых образовательных программах предмет изучения давался в логике системного анализа объекта, давалось описание приемов познавательной деятельности по овладению информацией, содержалась система учебных заданий, в которых реализуются приемы познавательной деятельности, направленные на становление мировоззрения.

При построении содержания предмета мы использовали принцип системного анализа и раскрывали существенные свойства обучения как специфической системы, а также внутреннее строение этой системы, ее структуру, процесс ее эволюционного развития.

Так категории дидактики рассматривались как многообразные варианты конкретных форм проявления закономерностей обучения. В разных разделах программы выражаются разные аспекты системного анализа: интегративные свойства дидактической системы, уровни ее строения, многообразие вариантов и их особенности.

"Введение" к программе было нетрадиционным по содержанию и задачам. Из него студенты получали научное определение "предмета" изучения и понятие о методах его изучения, о деятельности по овладению знаниями и компетенциями. Кроме того, студенты знакомились с мировоззренческим потенциалом, содержанием и особенностями развития мировоззрения при его изучении.

Принципиальной особенностью разработанных образовательных программ является то, что в них даны не только система мировоззренческих знаний, но и содержание деятельности по их анализу, т.е. приведено описание подлежащих усвоению видов деятельности. Эта особенность вытекает из системно-деятельностного подхода к организации обучения, при котором не только дается учебная информация, но и организуется учебно-познавательная деятельность студентов по ее усвоению. Специфика этой деятельности во многом определяется особенностями формы организации обучения: лекции,

семинарские, практические занятия и т.п. Деятельность организуется через систему заданий как теоретической, так и практической формы.

Избранные в качестве ведущих в совершенствовании содержания и технологий обучения системный и деятельностный подходы полностью оправдали свою эффективность при построении содержательного компонента эволюционного мировоззрения студентов и подготовки учителя к развитию мировоззрения школьников.

В основу перестройки содержания образования учителей были положены следующие принципы: профессионально- педагогическая направленность образования, идея устойчивого развития, идея единства (целостности).

Проявление профессионально-педагогической направленности мы видели в том, чтобы курсы учебных дисциплин были подчинены реальным учебно-воспитательным задачам профессиональной деятельности, решали задачи профессиональной подготовки учителя в контексте задач устойчивого развития общества. Это потребовало перестроить содержание и методы преподавания всех разделов педагогики. Будущим учителям давалась педагогическая теория, адекватно описывающая реальный учебно-воспитательный процесс, закономерности его построения, способы организации деятельности по формированию и развитию мировоззрения школьников.

Нами была проведена работа по интерпретации обширной педагогической фактологии и соответствующее ее представление в учебных пособиях для студентов.

Имеющиеся сборники задач и ситуаций ни в какой мере не могут обеспечить качественную мировоззренческую подготовку студентов, поэтому в опытном обучении использовалась разработанная система задач и заданий.

Мировоззренческий материал в отдельных случаях представлен в знаковых схемах и моделях, позволяющих выделить его существенные связи и отношения, осуществлять его преобразования. Моделирование нашло

адекватное применение в процессе становления эволюционного мировоззрения учителя.

Понимая профессиональное образование учителя как его подготовку к решению не только традиционных, но и нестандартных задач в обществе устойчивого развития с опорой на сформированные компетенции, автор доказал, что овладение студентами системой технологий и методик исследования и диагностики протекания и результатов педагогического процесса, в частности, становление эволюционного мировоззрения школьников, составляет неотъемлемую часть профессионализации курса педагогики.

Развитие эволюционного мировоззрения в опытной системе предполагало введение профессионально ориентированных спецкурсов и спецсеминаров, заданий для самостоятельной работы, курсовых и дипломных работ. Выполнение заданий, связанных с формированием компонентов эволюционного мировоззрения школьников, на практике было предусмотрено на протяжении всего вузовского обучения.

Перспективным в совершенствовании мировоззренческого содержания подготовки учителя оказалось гармоничное объединение педагогики с курсом педагогической психологии и введение комплексного государственного экзамена по этим дисциплинам.

Следующая идея (идея развития), положенная в основу совершенствования мировоззренческого содержания образования, предполагала: а) развитие содержания образования студентов; б) развитие субъектов профессиональной деятельности; в) развитие педагогического процесса в школе и в вузе.

Развитие мировоззренческого содержания материала предопределило такое построение курсов, при котором студенты первоначально выделяли и осваивали всеобщее исходное отношение, констатирующее учебный предмет дисциплины. Последующее изложение материала представляло собой

развертывание исходного определения в систему категорий и понятий, все более расчлененно описывающих реальность.

Намеченное нами развитие мировоззренческого содержания проходило и через постоянное совершенствование курсов, уточнение теории, обновление фактологии, экспериментатики, методологического оснащения.

В развитии студентов при изучении курса педагогики было выделено два аспекта:

а) общее развитие личности будущего учителя, связанное с творческим освоением мировоззренческих понятий, категорий, закономерностей (в том числе становление их эволюционного мировоззрения);

б) профессиональное становление будущего учителя через овладение компонентами профессионально-педагогической деятельности (в том числе и компетенциями формирования и развития мировоззрения школьников).

Обоснованный в диссертационном исследовании принцип единства (целостности) профессионального образования учителя проявляется в том, что курс педагогики, психологии и методик представляет собой внутренне непротиворечивую систему категорий и понятий. Основу единства курса составила идея развивающего и воспитывающего обучения. Единство курса обеспечивается задачами профессиональной деятельности, в том числе по становлению эволюционного мировоззрения будущего учителя.

Важным элементом подготовки учителя выступает подготовки методологическая. Для чего в опытном обучении студентам передавался учебный материал, который при своем минимальном количестве вооружал их максимальным объемом мировоззренческих знаний, и, с другой стороны, являлся междисциплинарным. Это потребовало решения задачи рационального включения мировоззренческой информации по всем учебным дисциплинам, а также развития компетенций студентов.

Организация мировоззренческого знания в процессе опытного обучения позволила выявить и конструировать структуру процесса обучения, на основе чего шел поиск общности и различия мировоззренческих категорий.

Дисциплины психолого-педагогического и социально- гуманитарного блоков создают необходимые условия и предпосылки для решения задачи становления эволюционного мировоззрения. Были проанализированы образовательные стандарты различных специальностей, а также образовательные программы по педагогике, психологии, социологии, политологии и философии и было установлено, что они включают все возможности для рациональной реализации межпредметных связей разных видов.

В содержании психологии и педагогики при организации опытного обучения был выделен целый ряд проблем, изучение которых велось с опорой на философские знания с целью более глубокой подготовки студентов по проблемам эволюционного развития. Например, методологическое обоснование давалось уже в первых темах педагогики и психологии, в которых характеризуется предмет их изучения. Для повышения научного уровня усвоения учебного материала студентам не просто показывалась связь педагогики и психологии с другими науками, но и сосредоточивалось их внимание на том, что это взаимодействие наук является средством отражения разных сторон мира, что необходимо для осознания идеи устойчивого развития.

В курсах психологии и педагогики почти каждая тема представляет, по существу, проблему устойчивого развития, поэтому нами постоянно проводился гносеологический анализ характеризуемых социальных и педагогических явлений.

Составленный перечень тем по разным дисциплинам, требующих установления межпредметных связей, был значителен. Однако методы обучения, как показал проведенный анализ, в высшей школе часто не соответствуют современным требованиям к содержанию образования:

- нет согласованности и преемственности в работе преподавателей различных кафедр;

- отсутствие согласованности в работе кафедр порой ведет к разногласиям в трактовке изучаемых мировоззренческих категорий, что вызывает отрицательное отношение студентов к изучению социальных проблем;

- наблюдается дублирование в изложении одних и тех же вопросов развития общества, природы и человека, а другие, важные для будущего учителя, оказываются за рамками изучения.

Одной из важных причин отмеченных недостатков является то, что в массовом опыте вузов преобладают лекции, семинарские занятия лишь с применением элементов межпредметных связей, что объясняется как спецификой содержания образовательных программ, так и неумением преподавателей осуществлять связь между разными предметами в целях формирования мировоззрения будущего учителя. В большинстве случаев цели занятия не конкретизируются с позиций межпредметных связей, смежные компетенции не формируются, не используются наглядные пособия из других предметов. Большинство преподавателей не используют мировоззренческие знания на своих занятиях.

Этот вывод сделан нами в результате анализа содержания лекций, семинарских и практических занятий, бесед со студентами, наблюдения за характером и приемами самостоятельной работы студентов в пяти вузах России. Те же преподаватели, которые устанавливают межпредметные связи в учебном процессе, делают это в подавляющем большинстве интуитивно. Причины такого положения в том, что преподаватели недостаточно знают материал, ранее изученный студентами по смежным наукам, многие не знакомы с научно-теоретически основами межпредметных знаний по устойчивому развитию.

В организации опытного обучения мы уделяли внимание "реконструкции" учебной деятельности преподавателя на основе

межпредметных связей. Реконструкция в изменении содержания вновь изучаемого материала осуществлялась таким образом, чтобы, во-первых, восприятие нового в курсе подготавливалось активным воспроизведением или припоминанием ранее усвоенного из других дисциплин; во-вторых, преподавателем осуществлялась целенаправленная подготовка студентов к творческому восприятию ранее усвоенного по смежным наукам материала об устойчивом развитии общества; в-третьих, у студентов развивались умения и навыки самостоятельной работы со смежными науками, раскрывающие идентичные мировоззренческие понятия, проблемы, направления.

Причиной ориентации многих преподавателей на экстенсивные описательные методы обучения является также плохое структурирование учебной информации, отсутствие «мегазнаний», которыми должны стать мировоззренческие знания об устойчивом развитии.

Анализ образовательных программ, составленных на кафедрах ряда педагогических вузов, показал, что некоторые преподаватели подчас не видят логических связей внутри темы, между темами в предмете и между предметами.

Как показал констатирующий этап эксперимента, одним из недостатков существующих способов подготовки учителей является отсутствие работы по становлению эволюционного мировоззрения студентов как специалистов в области школьного обучения, способных организовать и руководить процессом формирования мировоззрения школьников.

Акцент на указанную деятельность позволил раскрыть цели деятельности в связи с реальной практикой образования, вооружить студентов основами профессиональной деятельности по формированию и развитию компонентов эволюционного мировоззрения, оставляя полный простор для ее дальнейшего совершенствования и развития в практике преподавания конкретного предмета, для педагогического творчества в контексте задач общества устойчивого развития.

Гипотеза о ведущей роли подготовки студентов к деятельности по

формированию эволюционного мировоззрения школьников потребовала разработки системы их подготовки к этой деятельности в вузе. Мы исходили из того, что методологическая составляющая деятельности выступает в качестве системообразующего компонента педагогической деятельности. Это позволило интенсивно и результативно осуществлять ее развитие и формирование профессионально значимых компетенций будущего учителя в образовательном пространстве вуза.

Методическая деятельность позволяла преподавателям осознанно вовлекать в работу все виды знаний и способов деятельности студентов, необходимые ему для достижения поставленных целей, и формировать систему компетенций студентов.

Исследование содержания структуры компетенций учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников позволило выделить особую роль методического компонента этой компетенции.

В методической деятельности интегрируются и вовлекаются в работу необходимые для организации учебного процесса знания и умения педагога.

Методический аспект рассмотрения материала вынуждает отбирать его с позиции мировоззренческой ценности.

Изучение методики позволяет реализовать принцип соединения теории с практикой, так как, осваивая методику, студенты учатся использовать знания в ситуациях, которые встречаются в их профессиональной деятельности.

Однако в подавляющем большинстве работ методика рассматривается как один из частных аспектов педагогической деятельности, ее роль как ведущего компонента обучающей деятельности недооценивается.

Проведенный нами анализ показал, что в практике деятельности вузов суть методической подготовки сводится к набору рецептов, рекомендаций и дидактических материалов по конкретным темам.

Новизна нашего подхода - в системном рассмотрении общепедагогического и методического компонентов деятельности по развитию эволюционного мировоззрения школьников. Они должны занять

центральное место в обучении студентов, объединяя на своей основе все другие аспекты подготовки учителя, формируя систему его профессиональных компетенций и развивая эволюционное мировоззрение.

*Таблица 16*

**Структура эволюционного мировоззрения студентов и содержание социально- гуманитарных дисциплин (дается в сокращении)**

| Компонент мировоззрения | Содержание социально- гуманитарной дисциплины |
|---|---|
| ***I Когнитивный компонент*** | **История России**<br>Общее и особенное в историческом развитии России, ее место во всемирно-историческом процессе**.**<br>**Отечественная история**<br>Сущность, формы, функции исторического знания. Методы и источники изучения истории. Понятие и классификация исторического источника. Отечественная историография в прошлом и настоящем: общее и особенное. Методология и теория исторической науки. История России – неотъемлемая часть всемирной истории<br>**Философия**<br>Человек, общество, культура. Человек и природа. Общество и его структура. Гражданское общество и государство. Человек в системе социальных связей. Человек и исторический процесс: личность и массы, свобода и необходимость. Формационная и цивилизационная концепции общественного развития.<br>**Политология**<br>Российская политическая традиция: истоки, социокультурные основания, историческая динамика. Современные политологические школы. Гражданское общество, его происхождение и особенности. Особенности становления гражданского общества в России. Институциональные аспекты политики. Национально-государственные интересы России в новой геополитической ситуации. Методология познания политической реальности.<br>**Правоведение**<br>Правовое государство. Конституция Российской Федерации – основной закон государства. Особенности федеративного устройства России. Система органов государственной власти в Российской Федерации. Понятие гражданского правоотношения.<br>**Социология**<br>Общественное мнение как институт гражданского общества. Культура как фактор социальных изменений. Взаимодействие экономики, социальных отношений и культуры. Личность как социальный тип. Личность как деятельный субъект. Место России в мировом сообществе.<br>**Педагогика**<br>**Теория и методика воспитания.** Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса. |

| | |
|---|---|
| | Понятие о воспитательных системах. Педагогическое взаимодействие в воспитании. Коллектив как объект и субъект воспитания. Национальное своеобразие воспитания. Воспитание культуры межнационального общения. Воспитание патриотизма и интернационализма, веротерпимости и толерантности. |
| **II Мотивационно-ценностный компонент** | |

| | |
|---|---|
| **III Эмоционально-волевой компонент** | **Культурология**<br>Этническая и национальная, элитарная и массовая культуры. Восточные и западные типы культур. Специфические и «серединные» культуры. Локальные культуры. Место и роль России в мировой культуре. Тенденции культурной универсализации в мировом современном процессе. Культура и природа. Культура и общество.<br>**Педагогика**<br>**Введение в педагогическую деятельность.** Общая характеристика педагогической профессии. Профессиональная деятельность и личность педагога. Общая и профессиональная культура педагога. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога. Профессионально-личностное становление и развитие педагога. Профессиональный стандарт «Педагог».<br>**Теория и методика воспитания.** Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса. Понятие о воспитательных системах. Педагогическое взаимодействие в воспитании. Коллектив как объект и субъект воспитания. Национальное своеобразие воспитания. Воспитание культуры межнационального общения. Воспитание патриотизма и интернационализма, веротерпимости и толерантности.<br>**Социальная педагогика.** Социализация как контекст социального воспитания: стадии, факторы, агенты, средства, механизмы. Социальное воспитание как совокупность организации социального опыта, образования и индивидуальной помощи. Принципы, содержание, методика социального воспитания в воспитательных организациях (быта, жизнедеятельности и взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов). |
| **IV Рефлексивно-оценочный компонент** | **Психология**<br>**Педагогическая психология.** Психологическая сущность воспитания, его критерии. Педагогическая деятельность: психологические особенности, структура, механизмы. Психология личности учителя. Проблемы профессионально-психологической компетенции и профессионально-личностного роста. Учитель как субъект педагогической деятельности.<br>**Социальная психология.** Предмет социальной психологии. Теоретические и прикладные задачи социальной психологии. Группа как социально-психологический феномен. Феномен группового давления. Феномен конформизма. Групповая сплоченность. Лидерство и руководство. Стадии и уровни развития группы. Феномен межгруппового взаимодействия. Этнопсихология. Проблемы личности в социальной психологии. Социализация. Социальная установка и реальное поведение. Межличностный конфликт. |

Эксперимент подтвердил идею о том, что между психолого-педагогической теорией и реальной педагогической практикой в процессе

становления эволюционного мировоззрения будущего учителя необходим "дидактический мост" (термин В.Н.Никитенко). Его звеньями выступают: анализ социальных и педагогических ситуаций, целевое моделирование данных ситуаций, учебные социально-педагогические игры, учебные задания для непрерывной педагогической практики и т.д.

С целью развития мировоззренческих педагогических знаний студентов в опытном обучении проводилась целенаправленная работа по определению и рациональному установлению связей. Особое внимание было уделено связям психолого-педагогических дисциплин, в первую очередь, педагогики, психологии, социологии, философии и методики. Для этого была проведена работа по определению оптимальной последовательности изучения психолого-педагогических, социально-гуманитарных, естественных дисциплин.

В его разработке и проведении участвовали преподаватели кафедр педагогики, психологии, анатомии и физиологии. Ниже приводится содержание дисциплины, разработанное на кафедре педагогики ТГПУ им.Л.Н.Толстого.

**«Содержание дисциплины, структурированное по темам (разделам) с указанием отведенного на них количества академических или астрономических часов**

*Таблица 17*

| Наименование темы (раздела) | Содержание | Количество академических или астрономических часов по видам учебных занятий | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Занятия лекционного типа | Занятия семинарского типа | Консультации | Самостоятельная работа обучающихся |
| Тема 1. Педагогическая деятельность: ее сущность и ценностные характеристики | Сущностные характеристики педагогической деятельности и педагогической профессии.<br>Специфика педагогической деятельности (ее цель, содержание, результат, сфера применения, значение в жизни современного человека).<br>Профессиональная и непрофессиональная педагогическая деятельность. Педагогическая деятельность в семье. | 2 | 2 | | 7 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Педагогические основы различных видов профессиональной деятельности.<br>Профессиональные знания, умения и навыки современного учителя, его мастерство и педагогическая позиция. Коммуникативная природа педагогической деятельности. Общение как условие педагогической деятельности.<br>Гуманистическая природа педагогической деятельности и культура педагога. Ценностные характеристики, условия, средства осуществления педагогической деятельности учителем. | | | | |
| Тема 2. Образование как сфера педагогической деятельности | Образование - процесс и результат педагогической деятельности, цель и ценность, социальное благо.<br>Образование как отражение экономического, социокультуного, духовного развития общества. Образование как приобщение к ценностям культуры.<br>Образование как система. Система образования в РФ. Типы образовательных учреждений.<br>Ключевые идеи развития современного образования: доступность, непрерывность, академическая мобильность.<br>Проблемы современного образования. | 2 | 2 | | 7 |
| Тема 3. Развитие представлений об идеале человека, целях, ценностях и путях его образования: основные этапы истории | Воспитание в первобытном обществе. Выделение педагогической деятельности. Возникновение школы как социального института и профессии «учитель» в странах Древнего Востока. Образовательный идеал восточной цивилизации.<br>Эллинская культура и образование. Образовательные идеалы античности (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит).<br>Социальная стратификация и развитие образования в Древнем Риме. Первые педагогические трактаты (Цицерон, Квинтилиан).<br>Образовательный идеал Средневековья. Религия – церковь – образование. Схоластика. Церковные и монастырские школы. Цеховые ремесленные школы. Университеты. Педагогическая мысль в богословных трактатах.<br>Эпоха нового времени – смена образовательного идеала. Гуманизм, демократизм, просветительская направленность учения Я.А. Коменского. «Великая дидактика» - универсальная теория обучения. Классно-урочная система обучения.<br>Становление традиционной педагогики в Западной Европе XVII-XIX вв. Основы ключевых педагогических концепций: развивающее обучение (И. Песталоцци), воспитывающее обучение и принцип природосообразности (А. Дистервег), свободное воспитание (Ж.-Ж. Руссо), системность педагогического знания (И. Гербарт)<br>Особенности российской национальной педагогики и школы. Институты воспитания и обучения в Древней Руси. Мастера грамоты. Школы и училища в России XVI-XVII вв. Реформы образования: Петр I и Екатерина II. М.В. Ломоносов, московский университет.<br>Образовательный реформы и дискуссии о целях образования середины XIX века. К.Д. Ушинский – основатель отечественной научной педагогики. Н.И. Пирогов, В.В. Водовозов, П.Я. Стоюнин, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев и др. – формирование российской педагогики как науки.<br>Движение реформаторской педагогики в Западной Европе, США и России как отражение смены образовательного идеала в эпоху новейшего времени. Детоцентризм, ориентация на «развитие индивидуальности».<br>Основные направления и концепции реформаторской педагогики (М. Монтессори, Р. Штайнер, Дж. Дьюи, П.П. Блонский, К.Н. Вентцель и др.). | 4 | 14 | | 8 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Основные проблемы и задачи школы и педгогики в XX веке. Воспитание «нового человека, строителя коммунизма». Единая трудовая школы. Ликбез. Педагогические идеи и деятельность С.Т. Шацкого, В.Н. Сороки-Росинского, А.С. Макаренко.<br>Идеи гуманизации образования после Второй мировой войны. В.А. Сухомлинский. Инклюзивное образование. Формирование единого образовательного пространства в Европе и мире. ИКТ в образовании. | | | | |
| Тема 4. Педагогическая профессия в современной обществе | Особенности профессионально-педагогической деятельности учителя на современной этапе. Расширение педагогических профессий и специальностей в современном обществе (предпосылки, причины. значение для социокультурного развития общества).<br>Ценностные ориентации, этические установки педагога.<br>Понятие профессиональной компетентности в деятельности учителя (сущность, структура, содержание, развитие компетентности).<br>Профессиональный стандарт «Педагог».<br>Современные социально-педагогические проблемы учительского труда. | 2 | 2 | | 7 |
| Тема 5. Педагогическое образование - первый этап профессиональн ого становления педагога | Профессиональное становление педагога. Личностное и профессиональное становление. Факторы профессионального становления. Взаимосвязь профессионального и личностного становления как условие самореализации человека.<br>Педагогическая культура личности как условие успешности в педагогической профессии. Профессионально-значимые качества личности педагога, пути их развития и совершенствования.<br>Образовательно-профессиональный путь студента педвуза. Образовательный стандарт ВПО и образовательная программа.<br>Особенности обучения в педагогическом университете.<br>Этапы становления профессиональной деятельности педагога.<br>Источники и пути самообразования педагога.<br>Понятие личностной профессиональной перспективы. Планирование профессионального роста. Способы достижения профессиональных целей. Карьера педагога. | 2 | 2 | | 7 |
| | | | | | |
| | Контроль самостоятельной работы | | | 2 | |
| | Зачет | | | | |
| | ИТОГО: 72 | 12 | 22 | 2 | 36 |

….» http://lektsii.org/2-19796.html

В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения (соответствие направлений подготовки бакалавриата и магистратуры, специальностей специалитета ВО определено Приказом Минобрнауки России от 18.11.2013 N 1245 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки РФ от 29 июня 2015 г. N 633) по укрупненной группе специальностей «44.00.00 ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ» соблюдается близкая к охарактеризованной последовательность изучения психолого-педагогических дисциплин.

Наш опыт подтвердил, что существующее распределение предметов психолого-педагогического цикла позволяет реализовывать межпредметные связи всех видов для достижения педагогических целей.

После определения последовательности изучения психолого-педагогических дисциплин были изучены содержание и структура предметов цикла. Значительная часть времени была уделена анализу образовательных программ и графиков учебного процесса для определения смежного материала. Прописывался перечень основных мировоззренческих вопросов в каждой дисциплине в соответствии с действующими образовательными программами; согласовывалась терминология и т.д.

Вычленено двадцать основных мировоззренческих педагогических категорий, имеющих межпредметную основу и рассматриваемых в курсах философии, педагогики, психологии, иностранного языка, безопасности жизнедеятельности, права в сфере образования и т.д. К таким межпредметным понятиям, в частности, относятся понятия «закономерности развития», «обучение и образование», «методы обучения и воспитания», «принципы обучения и воспитания», «проектная деятельность учителя», «эволюция», «цивилизация», «мировоззрение» и т.д.

Было изучено их содержание в учебных планах, определены дублирование информации и разночтения в определении понятий; дан анализ уровня осознанности понятий студентами первых- вторых и третьих-четвертых курсов.

В опытном обучении было доказано, что на основе межпредметных связей активнее всего осуществляется формирование мировоззренческих понятий, социально окрашенных. Протекание межпредметных связей в работе с данными понятиями дает возможность студентам рассматривать педагогические явления, факты и категории с опорой на интеграцию и систематизацию программных знаний.

При работе над мировоззренческими категориями первостепенное место имело обеспечение временных согласований изучения, когда преподаватели

разных предметов учитывали перспективу изучения смежных либо развития имеющихся у студентов понятий в курсах философии, естествознания, педагогики и методик, с опорой на знания, полученные студентами ранее. Студентов знакомили с этой последовательностью, что требовало разработки планов, отражающих последовательность и технологии формирования понятия, опорные знания для объяснения понятия, его объекта и др., а также раскрывалась роль понятий в становлении эволюционного мировоззрения студентов.

Для обеспечения унификации ведущих мировоззренческих категорий и устранения дублирования при организации учебной работы на других кафедрах, заполнялись предложенные нами технологические карты междисциплинарных связей. Форма технологической карты отражена в таблице 18.

*Таблица 18*

**Технологическая карта междисциплинарных связей**

| Блок дисциплина раздел | Сроки изучения | **Междисциплинарные связи** (Дисциплина, тема, краткое содержание) | | | Отметка о выполнении |
|---|---|---|---|---|---|
| | | предшествующие | синхронные | перспективные | |

На практике применялась сокращенная форма, данная в таблице 19, которая отражает установление понятийных междисциплинарных связей курсов философии, педагогики и соответствующих методик преподавания.

*Таблица 19*

**Межпредметные связи философии, психологии, педагогики и методики преподавания предмета**

| Мировоззренческие понятия | Дисциплина | Темы | Формы занятий | Развитие понятия в содержании дисциплин |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |

При формировании мировоззренческих понятий междисциплинарные связи реализовывались в следующих ведущих направлениях:

1. Временное согласование формирования общих мировоззренческих категорий.

2. Достижение единообразия в трактовке содержания понятий.

3. Преемственность в формировании общих педагогических мировоззренческих понятий и профессиональных компетенций.

4. Устранение дублирования в изучении одних и тех же проблем.

5. Систематизация знаний, умений и компетенций.

6. Единство подходов к выработке общих для ряда дисциплин мировоззренческих понятий.

7. Использование информации и компетенций, полученных на занятиях по отдельным дисциплинам, в процессе изучения других дисциплин.

8. Демонстрация студентам диалектической взаимосвязи фактов, процессов, явлений и законов, являющихся предметом изучения в смежных дисциплинах.

Однако недопустимо ограничиваться изучением лишь понятийных межпредметных связей, т.к. только их различные виды способны обеспечить эффективное развитие компонентов эволюционного мировоззрения.

Следующим этапом изучения выступал анализ практикующихся междисциплинарных связей внутри циклов, корректировка образовательных программ, определение путей и направлений оптимизации междисциплинарных связей в ходе изучения дисциплин, выявление ведущих видов междисциплинарных связей в ходе подготовки учителей.

Междисциплинарные связи эффективно использовались на всех этапах организации обучения и при различных формах его организации. Так, на лекциях с целью подготовки студентов к восприятию новых знаний междисциплинарные связи осуществлялись в виде напоминаний известного из других дисциплин материала, сравнения, задач и вопросов на межпредметной основе. Например, изложению темы «Процесс становления мировоззрения» предшествовала актуализация знаний студентов по таким темам: «Личность и

деятельность» (психология), «Воспитание и развитие личности» (педагогика) и по ряду тем курса философии.

В ходе изложения материала внимание студентов обращалось на его значение для усвоения смежных дисциплин и для дальнейшего использования в практической работе по формированию мировоззрения школьников.

В содержание занятий междисциплинарные задания вводились в форме фрагментов или использовались в течение всего занятия. Нередко учебный материал в курсе отдельной дисциплины был настолько тесно связан с курсом другой дисциплины, что у студентов возникала потребность в установлении междисциплинарных связей на протяжении всех занятий. В ходе занятия на всех этапах применялись технологии реализации междисциплинарных связей.

Для выработки мировоззренческих знаний студентов использовались междисциплинарные лекции, консультации, внедрение междисциплинарных и элективных курсов.

Таким образом, новый подход к содержанию мировоззренческой подготовки будущего учителя необходим также для решения задачи повышения качества его работы по формированию мировоззрения школьников.

Целью экспериментального обучения стало вооружение студентов знаниями и компетенциями в соответствии с задачами становления эволюционного мировоззрения.

В первую очередь, эти изменения отразились на процессе формирования на основе системы мировоззренческих понятий мировоззренческих обобщений. Данный уровень обеспечивает понимание студентами закономерностей развития мировоззрения ребенка и процесса его становления. При этом мировоззренческие знания включаются в процесс усвоения, вступают в новые связи, это способствует развитию когнитивного компонента эволюционного мировоззрения будущих учителей.

Важная роль в опытном обучении отводилась интеграции, которая проходила в разных направлениях и рассматривалась как основа системного

принципа в подготовке учителя конкретно, в становлении его эволюционного мировоззрения.

Процесс интеграции позволил сделать образовательный процесс динамичным, перспективным и системным.

Установление интегративных связей между предметами обеспечивает становление системы мировоззренческих знаний. В конечном итоге синтез профессионально-мировоззренческого знания приводил к единству наук, в основе чего лежало единство образовательного процесса. На следующем уровне мы наблюдали синтез мировоззренческой информации внутри - и междисциплинарный. Затем шел синтез, основанный на унификации мировоззренческих категорий, объединении методов формирования и развития мировоззрения.

Одной из форм междисциплинарной интеграции мировоззренческой информации выступал обобщенный категориальный аппарат, системы компетенций по формированию мировоззрения, направленного на устойчивое развитие общества.

Система профессионально-мировоззренческих знаний менялась в соответствии с оптимизацией соотношения общего и специального. По общепринятой в российской высшей школе схеме на младших курсах изучаются наиболее общие теоретические вопросы, на старших - более частные, конкретные, специальные.

Мы включали в учебные планы наряду с общетеоретическими дисциплинами традиционного типа синтетические системные курсы, включающие интегральные теории.

С передачей и усвоением студентами интегрированной мировоззренческой информации граничит система проблем: выбор отсутствующей информации, укрупнение информативности единиц учебных знаний, что позволяло уменьшать их число.

Для этого первоначально определялась необходимая конкретная содержательная база, позволяющая выявить свойственную

мировоззренческому материалу суть знаний и их зависимостей, выявлялись знания, основополагающие, влияющие на создание системы и ее совершенствование, позволяющее определять проблемы мировоззрения, создающие базу для развития учебного материала, в частности, об устойчивом развитии общества.

Серьезными возможностями для установления рациональных междисциплинарных связей обладают семинарские занятиях. Так в эксперименте на всех семинарах по педагогике применялись вопросы междисциплинарного характера, требующие использования знаний по общей психологии (в разделах "Психические процессы и свойства личности", "Индивидуально-типологические особенности личности" студенты изучали восприятие, память, мышление, способности, мировоззрение и т.д.). Это пример связей предшествующих, а связи с курсом возрастной и педагогической психологии являются сопутствующими. Одновременно происходило также изучение раздела "Теория познания" в курсе философии.

Дальнейшее объединение педагогических знаний студентов по философии, психологии, естествознанию и педагогике осуществлялось через спецкурсы "Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научного мировоззрения", "Проблемы устойчивого развития цивилизации» и т.д.

Выполнение контрольных, курсовых, дипломных и научных работ междисциплинарного характера также является формой систематизации и обобщения мировоззренческой информации.

В составе экспериментальной системы обучения важную роль мы отводили элективным курсам, посвященным развитию мировоззрения самих студентов и подготовке их к этой деятельности как профессиональной. Цель курса заключалась в выработке условий для принятия студентами эволюционного мировоззрения в роли личной ценности, в том числе для профессиональной деятельности.

С позиций ценностно -деятельностного подхода к становлению мировоззрения, его мотивационно-ценностный компонент, вслед за Е.Г.Залесским, мы рассматривали «…не только в виде знаемых и действующих мотивов, но и как целостное смысловое образование, выражающее «внутреннюю позицию» студентов: не только для чего. Но и ради чего необходимо иметь собственное мировоззрение».[114]

На первом этапе стояла задача создания личностного, ценностно окрашенного интереса к предлагаемому материалу и к результатам занятий. Этого мы добивались разными приемами, чаще всего включением студентов в ценностно-проблемную задачу (ситуацию).

На основе проявляющегося эмоционального отношения студентов к изучаемому материалу и личному участию в социальных ситуациях устойчивого развития у них успешно шло закрепление способов мировоззренческой ориентировки в конкретных жизненных и педагогических ситуациях.

На этом же этапе психологи, привлекаемые к преподаванию на этом межпредметном семинаре, актуализировали знания студентами категории ценности и их функций в ходе самореализации личности. Шла отработка моральной оценки системы личных ценностей.

Занятие философов отводилось на изучение ценностей современного общества (в разрезе государств), среди которых обосновывались ведущие ценности устойчивого развития. После изучения понятий деятельность, действие, поступок, целеполагание отрабатывалась оценка действий (поступка) человека, социальной группы.

На одном из занятий психологи вооружали будущих учителей действиями по построению личных целей и их конкретизации. Студентам сообщались возможные способы достижения общих целей, способы сопоставления целей общих и личных и, главное, способы выбора своего способа поведения.

Отдельное занятие было посвящено деятельности учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников на основе интегрированных знаний об устойчивом развитии.

Экспериментальный интегративный модуль, основанный на концепции STEAM, включал следующие дисциплины:

- иностранный язык,
- философия,
- русский язык и культура речи,
- естественнонаучная картина мира,
- экономика образования,
- математика и т.д.

Логическая связь этих дисциплин может быть представлена следующей схемой (рис 5), однако на практике «цепь» связанных объектов - дисциплин может расширяться и сужаться в зависимости от тактических задач. Межпредметные связи осуществляется на основе технологической доминанты. Например, на занятиях по ИЯ в разделе искусство рассматривается творчество американского скульптора А. Колдера (лингвострановедческие тексты). Однако кинестетика как техника в искусстве (кинестетическая скульптура А. Колдера) интегрирует математику (центр масс у различных геометрических фигур и их уравнивание; трехмерность), физику (кинестетическая энергия, статика и динамика объектов и процессов). Моделирование кинестетических скульптур в 3D формате (проект для реализаций на занятиях по информатике) позволяет «технологически закольцевать» полученные знания.

В «цепи», объединенной кинестетикой, в качестве полноправного «партнера» выступают дисциплины: «философия», вступая в междисциплинарную связь через основы индустриальной эстетики, через рассмотрение системного подхода; или «психология» - через элементы соционики, теории информационного метаболизма Кемпиньского[145]. Они технологически «закольцовываются» в предмете «иностранный язык», когда

на основе анализа текстов и контекстов, а также личных и творческих биографий знаменитых авторов реализуется проект - комплексная оценка соответствия авторов соционическим типам, получивших в интерпретации А. Аугустинавичюте [24]. Их имена Дюма, Гюго, Бальзак и т.д.

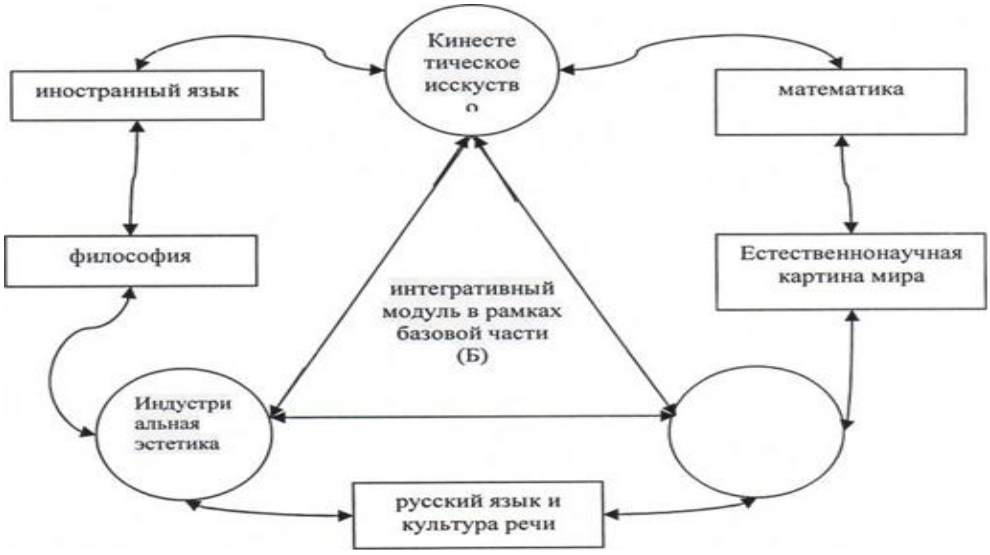



Рисунок 5 интеграция дисциплин в рамках STEAM модуля.

Технологически выросшая из недр кинестетики, теория соционики также используется при составлении групп учащихся на различных занятиях по иностранному языку, по физической культуре и т.д., во время прохождения педагогических практик.

Сообразно принципам STEAM проектная методика позволяет включить самого студента в постановку задач и оценку результатов обучения через технологии портфолио, самостоятельной работы в электронной обучающей среде, ролевые игры, case-study. В качестве наиболее приемлемой формы оценки при реализации предложенной модели была избрана балльно-накопительная система, позволяющая отразить учебные достижения студентов как по отдельным дисциплинам интегративного комплекса, так и совокупный результат.

Одним из мировых образовательных трендов сегодня признается развитие STEAM технологии, о которой мы уже упоминали в предыдущих параграфах. Технология обучения, основанная на синтезе самых востребованных сегодня естестевенно-научных, технологических,

математических дисциплин (S - science, T - technology, E - engineering, M - mathematics) с художественными, творческими, гуманитарными (Arts).

Необходимость и полезность соединения этих направлений в единое целое имеет под собой ряд резонов, среди которых мы выделили самые главные:

1. Вытеснение из профессионального образования «за ненадобностью» гуманитарного аспекта, базовых гуманитарных дисциплин, дающих общие сведения о мире, человеке в культуре, привело к разрушению общей культуры специалиста. Данная глобальная тенденция привела к разрушительным последствиям, касающимся не только духовно-нравственных, ценностно-мировоззренческих ориентиров современного выпускника вуза, но и личностного развития и его профессионального роста.

2. Так называемый Arts- блок образования улучшает когнитивные навыки - память и внимание, открывает новые способы мышления, увеличивает диапазон академических и жизненных навыков, т.к. с точки зрения физиологии, правое полушарие головного мозга отвечает за образность мышления, за способность к инициативе, за интуицию, за установление новых коммуникативных связей и т.д. Если же рассматривать Arts-блок даже с точки зрения пресловутой «полезности», то он играет далеко не второстепенную роль в развитии конкурентоспособности в подготовке специалиста посредством стимулирования его инновационного развития и креативности.

3. Комплексный междисциплинарный подход предполагает сочетания STEAM технологий с проектным обучением. Важной особенностью работы по данной технологии является именно коллективная работа, а разнообразие дисциплин позволяет расширить контингент участников, вовлеченных в проект таким образом, что те, кто не обладают ярко выраженными способностями, например, в математике, могут помочь группе при эстетической реализации проекта. Все предметы интегрированы и взаимосвязаны в единое целое, а интегративная составляющая чрезвычайно

важна для нового видения реальности, основанного на осознании гармоничной целостности бытия.

4. Предметная интеграция позволяет вести речь о формировании трансверсальных компетенций [111], которые будут способствовать эволюции мировоззрения студентов - будущих учителей и формированию компонентов эволюционного мировоззрения школьников. Эти универсальные компетенции формируются на основе обобщенных знаний и умений, навыков и отношений, выходящих за рамки освоения будущими учителями отдельных учебных дисциплин. Они связанны с различными формами культурного взаимодействия (гражданского, межпоколенного, межкультурного и т.д.), социальной ответственности (профессиональной, экологической, экономической и т.д.), а также непосредственно с процессом обучения (непрерывного, технологичного, транспарентного и т.д.).,

5. Межпредметные связи базируются на контексте устойчивого развития, безусловной общей связи с окружающей природной и социальной средой. Она является межпредметной «скрепой» с экологической точки зрения: с точки зрения наших отношений друг с другом, с будущими поколениями, общей сопричастности, связи в «паутине жизни», частью которой мы все являемся.[134]

6. Использование компетентностного подхода позволяет описать результаты образования в терминах компетенций в рамках интегративной предметной составляющей. Под результатами образования при этом понимаются ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов, которые определяют, на что будет способен и к чему готов студент по завершении всей или части образовательной программы. Это позволяет в ходе обучения формироваться (развиваться) определенным нами компонентам эволюционного мировоззрения.

7. Большая часть трансверсальных компетенций формируется при изучении дисциплин (модулей), относящихся к базовой части (Б) программы бакалавриата по направлению Педагогика. На основе междисциплинарной

интеграции мы определили те дисциплины, содержание которых находится в объективной связи явлений и процессов, на основе чего строится система, ценностей, целостных взглядов и убеждений, способствующая принятию социально значимых и экологориентированных решений, способствующих развитию эволюционного мировоззрения.

Таким образом, целью обучения является формирование трансверсальных компетенций как основы развития эволюционного мировоззрения личности и ее дальнейшего профессионального роста. Интегрированная цель реализации STEAM - модуля предусматривает формирование следующих общекультурных компетенций, выделенных в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения по укрупненной группе специальностей «44.00.00 ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»:

«- способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1);

- способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК-2);

- способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве (ОК-3);

- способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4);

- способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5)

- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6);

- способностью использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности (ОК-7);

- готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность (ОК-8);

- способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9)»[6].

Под эволюционную интегративную идею подстраивается весь образовательный формат: учебный план, расписание занятий, содержание курсов, технологии, формы контроля и оценки. И все это направлено, с одной стороны, на формирование востребованных стандартом компетенций и, с другой, на формирование трансверсальных компетенции и соответственно, на становление эволюционного мировоззрения в рамках дисциплин базовой части учебного плана.

*Таблица 20*

**Схема соотнесения общекультурных компетенций с компонентами эволюционного мировоззрения**

| **Когнитивный** | **Мотивационно-ценностный** | **Деятельностно практический** |
|---|---|---|
| (ОК-1) – способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения;<br>(ОК-2) - способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции;<br>(ОК-3) способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве | (ОК-4) -способен к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия;<br>(ОК-5) - способен работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия | (ОК-6) - способен к самоорганизации и самообразованию<br>(ОК-9) - способен использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций |

## 4.3. Влияние технологий обучения на становление эволюционного мировоззрения студентов

### 4.3.1. Активизация познавательной деятельности студентов в экспериментальном обучении в целях становления эволюционного мировоззрения

При организации опытного обучения особо учитывалась психологическая сторона обучения в высшей школе, требующая, чтобы деятельность студента как субъекта процесса обучения приобретала доминирующий характер и проявлялась в творческой активности.

Мы утверждаем, что одновременно с организацией познавательной деятельности важно обучать будущих учителей профессиональной деятельности.

Основная трудность в эксперименте заключалась в том, что большинство преподавателей и студентов были не готовы перейти к интенсивным методам обучения, направленным на становление эволюционного мировоззрения и системы компетенций. Интенсификация учебного процесса в опытном обучении была связана с преодолением определенного психологического барьера и последовательным решением ряда вопросов содержания, организации учебного процесса и приоритета различных видов занятий и практик.

Кроме того, в настоящее время в большинстве случаев обучение будущих учителей происходит в основном по информационной модели, а проверка качества осуществляется путем выявления умения воспроизвести полученную в процессе обучения информацию. Данная модель объективно ведет к увеличению обязательной аудиторной нагрузки и сокращению времени на самостоятельную работу. Для того, чтобы активно действовать при усвоении знаний, формировании умений и компетенций, студенты вооружались методами и приемами эффективной учебной работы в вузе.

В связи с усилением роли самостоятельной учебной работы студентов в опытном обучении акценты в деятельности преподавателей были смещены на

вооружение студентов приемами самообразования, что нисколько не снижало роли вузовских педагогов в организации профессионально направленного процесса обучения.

Добиться повышения эффективности обучения в вузе и одновременно эффективного формирования компетенций студентов можно при специальном обучении их приемам учения.

Особенно важно осознание гностических основ учебной деятельности будущими учителями, потому что успешная профессиональная деятельность их во многом будет зависеть от правильной организации учебно-познавательной деятельности школьников.

Методика управления процессом становление мировоззрения школьников, направленного на устойчивое развитие, необходимо предполагает владение учителем методами самых разных дисциплин: социологии, философии, педагогики, психологии, методиками специальных предметов. Однако при существующей системе обучения студенты затрудняются соединить даже однородный материал из курсов педагогики и методики преподавания своего предмета, не умеют привлекать материал психологии, философии и других близких наук.

Будущий учитель, овладевая в вузе способностью к интеллектуальному труду, умениями самостоятельно добывать и осмысливать новые знания, одновременно приобретает установку на постоянное совершенствование эволюционного мировоззрения и способности к активным творческим формам формирования у своих учащихся мировоззрения, основанного на устойчивом развитии.

Познавательную активность студентов педвуза мы неразрывно связывали также с познавательно-профессиональной потребностью, которая выражается в стремлении человека к постоянному пополнению профессиональных знаний в системе непрерывного образования, к овладению методами познания и исследования. Критериями познавательной активности являются: мотивы учения, интересы (познавательный и профессионально-

мировоззренческий), ценностные ориентации студентов в учебной деятельности, умения и навыки познавательной деятельности, качество профессионально значимых знаний и компетенций.

В опытном обучении подтвердилась особая значимость следующих педагогических условий становления эволюционного мировоззрения: профессионально-ценностная ориентация студентов в учебной деятельности и развитие профессиональных мотивов познавательной деятельности.

Для активизации обучения создавались условия, вызывающие познавательную потребность будущих учителей, связанную с профессиональными интересами; усвоение знаний при этом происходило наиболее успешно и способствовало интеллектуальному и профессиональному развитию обучаемых. Усиление степени активности и самостоятельности при решении познавательных задач постепенно приближало студентов к творческой деятельности в области обучения и воспитания.

Осуществлено выявление оптимальных условий, способов и приемов обучения, которые учитывали психолого-физиологические и индивидуальные возможности студентов по восприятию мировоззренческих знаний.

Умелая социально-психологическая организация занятий вызывала ряд положительных эмоций и интеллектуальных явлений у студентов: готовность работать для достижения социально-педагогической цели, умение излагать и отстаивать свое мнение по проблеме устойчивого развития, удовлетворение от успеха в профессиональной деятельности.

Знакомство с системой подготовки учителей позволило сделать предположение, что возникновение познавательного интереса часто задерживается по двум причинам:

- ошибки в представлении будущими учителями роли изучаемой информации в их становлении как педагогов, в частности, для формирования эволюционного мировоззрения школьников;
- малый опыт вузовского педагога по привлечению преподаваемых

знаний для пропаганды идеи устойчивого развития.

Серьезным основанием просчетов в становлении эволюционного мировоззрения студентов, которые массово проявляются в широкой практике, является отсутствие общепринятых подходов к работе над компонентами мировоззрения в педагогике высшей, в частности, педагогической школы.

Явно прослеживается отсутствие согласованности преподавателей различных предметов, нередко несогласованность педагогов одного и того же предмета по вопросам становления мировоззрения студентов и вооружения их компетенциями развития мировоззрения школьников.

Мы выявили разночтения в преподаваемых студентам определениях мировоззренческих понятий, что объясняется отсутствием межпредметной интеграции и крайне опасно для передачи информации, имеющей мировоззренческое и профессионально-педагогическое значение. При выработке опытной методики мы исходили из идеи Н.Ф.Талызиной о том, что для ликвидации перегрузки студентов необходим новый способ хранения информации: вместо хранения большого числа готовых знаний они должны обладать методом, позволяющим анализировать и воссоздавать всю систему частных явлений. Данное положение с большим эффектом может применяться к мировоззренческим знаниям об устойчивом развитии.

Очень часто интенсификация учебного процесса не осуществляется по причине отсутствия единых научно обоснованных подходов к оптимальному построению учебного процесса.

Т.А.Ильина понимает под интенсификацией обучения следующее: «обеспечение прочного усвоения строго отобранного круга профессионально необходимых знаний и выработки соответствующих умений и навыков в оптимально допускаемые интересами общественного развития сроки».[124]

Интенсификация влияет, прежде всего, на улучшение качественной стороны обучения, поэтому основу этого процесса мы видим не в уходе от традиционных методов и приемов обучения, а в использовании системы методов активизации учебной деятельности студентов.

Активность студентов как в учебной, так и (в будущем) в профессиональной деятельности развивалась за счет организации их самостоятельной поисковой деятельности на лекциях, семинарских, практических, лабораторных и в других формах организации обучения.

Мы перенесли акценты в понимании сущности интенсификации учебного процесса на формулирование новых целей вузовской подготовки, повышение роли профессионально- педагогической подготовки студентов и становление их эволюционного мировоззрения.

При активизации учебной деятельности студентов в процессе целенаправленного становления эволюционного мировоззрения и подготовки к становлению мировоззрения школьников, формировались мировоззренческие знания, иные компоненты мировоззренческих компетенций в целенаправленно моделируемой профессиональной среде.

Студенты - люди очень несхожие, с разными целями, уровнем развития мировоззрения и обучаемости. Между тем в практике вузовской подготовки прочно утвердился некий усредненный объем знаний, который навязывается всем студентам без учета скорости протекания мыслительных процессов, способностей, склонностей, профессиональных перспектив, уровня развития мировоззрения.

Главной причиной этого недостатка мы считаем доминирование массово-репродуктивного принципа педагогического образования. Поэтому необходим индивидуально-творческий подход к подготовке учителя, положенный в основу опытного обучения.

Мы доказали, что не только эффективность становления эволюционного мировоззрения студентов значительно возрастает, если осуществляется принцип дифференцированного обучения, но улучшается и их профессиональная подготовка к становлению эволюционного мировоззрения школьников. Индивидуально-творческий подход в обучении предусматривал варьирование учебных заданий с тем, чтобы дать возможность каждому студенту работать в полную меру своих сил и способностей, чтобы

слабоуспевающие не задерживали движения вперед более способных, а последние оказывали на них положительное влияние. Студентам одной и той же группы, продвигающимся в обучении быстрее других, давалась возможность работать по параллельным программам более высокого уровня. Это обеспечивало личностный уровень овладения компетенциями формирования мировоззрения, позволило формировать мировоззренческую индивидуальность студентов, развивать компоненты их эволюционного мировоззрения, «технологию» деятельности по становлению эволюционного мировоззрения школьников.

В опытном обучении осуществлялся постепенный перевод всех студентов на индивидуальные графики работы в период педпрактики и свободное посещение лекций. Это давало возможность каждому студенту избрать для себя наиболее рациональный вариант профессионального роста.

Проводилось тщательное изучение личных особенностей каждого студента с тем, чтобы выработать по отношению к нему адекватные способы становления эволюционного мировоззрения. В индивидуальном порядке устанавливался объем теоретических и практических заданий, уровень их сложности, определялись формы отчетности и их сроки. Смысл индивидуализации обучения мы видели в том, чтобы проблемы развития эволюционного мировоззрения будущих учеников для студентов стали личностно значимыми.

Следует особо подчеркнуть новизну нашего подхода к методам подготовки учителя. Не отвергая существующие подходы и классификации методов подготовки учителя, по цели применения мы выделяли:

1. формы и методы формирования личности будущего учителя. В эту группу входят методы развития мировоззрения будущего учителя;

2. анализа учебно-воспитательного процесса;

3. формирования и отработки основных умений и компетенций.

Мы исходили из того, что развитие мировоззрения происходит только тогда, когда материал связан с потребностями учащегося, будет личностно

значим и релевантен его способностям. Экспериментальная программа педагогического образования максимально приспосабливалась к потребностям студентов, с одной стороны, а с другой — творчески открывала новые потребности. Традиционные методы обучения слишком авторитарны для того, чтобы обеспечивать решение такой задачи. «Мировоззренческие» же методы позволяют освободить студентов для актуализации потенциальных возможностей.

В деятельности учителя по развитию эволюционного мировоззрения школьников выделялось три аспекта:

1) моделирование (создание по образцу);

2) дидактическое обучение:

а) косвенное;

б) прямое обучение чувствам и человеческим отношениям;

3) эмпирическое учение.

В процессе моделирования особое значение придаётся профессионально-личностным свойствам педагога, которые рассматриваются как наиболее действенные средства воспитания учащихся в русле идей «гуманистической педагогики», становления их мировоззрения.

Широко применялись такие методы обучения как, моделирование социальных и учебных ситуаций и практические занятия с элементами ролевой игры.

В ходе экспериментального обучения акцентировалось значение эмпатии, толерантности, уважения и искренности в методах подготовки студентов.

В профессиональной подготовке учителя на первый план выдвигается сам воспитуемый.

«Тренировочные семинары», в педагогике педобразования ФРГ называемые Triainingsseminar, Laboratoriumstraininq, Training in Selbserfahrungsgruppen, Gruppen dinamisches, Sensivite-Trainmg, призваны сокращать часто встречающийся разрыв между психологическими знаниями

и педагогической практикой в подготовке учителя. Мы рассматривали формирование у студентов коммуникативных умений и в плане демократизации общественных отношений в вузе, которые должны играть (и в большинстве случаев играют) решающую роль в создании предпосылок антиавторитарного, «демократического» поведения учителя в школе, и в обществе.

В эксперименте важная роль отводилась обучению методам (при ведущем значении методов формирования и развития эволюционного мировоззрения школьников). Однако, используя элементы концепции «собственная личность как инструмент», мы решали задачу способствовать определению каждым студентом наиболее подходящей ему методики. В этом случае в процессе работы над мировоззрением школьников основным «инструментом» выступает самоактуализация и уникальная личность учителя.

Без конкретизации приемов и компетенций педагога становление эволюционного мировоззрения останется нереализованными. Поведение учителя в этой работе направлено на достижение цели, свободы ученика, возможности становиться все более человечным.

Студентам задавался определенный алгоритм решения педагогических задач, соответствующий деятельности учителя в учебном процессе.

Анализ социальных ситуаций, проводимый на первом этапе, имел разные цели: обсуждение наиболее актуальных проблем образования общества устойчивого развития и определение отношения к ним студентов, формирование критериев оценки социальных явления и т.д.

На следующем этапе студентов обучали деятельности по проектированию вариантов цели становления мировоззрения, учили планировать формы мировоззренческого воздействия, способы образовательной деятельности школьников, вырабатывать способы управления этой деятельностью.

Полностью отдавая себе отчет в том, что проблемы, возникающие в процессе обучения, являются комплексными и могут быть решены только

средствами синтеза психологических, педагогических и методических знаний, мы считали возможным выделить группы задач более общего мировоззренческого содержания. На конструктивном этапе деятельности студентам давались задачи на отбор мировоззренческого учебного материала, определение форм и методов его подачи, выделение форм организации познавательной деятельности школьников и т.д.

Так, говоря об учебной деятельности школьников, акцент можно делать на предметной стороне или же на операционных аспектах их деятельности.

Особое внимание уделялось конечному этапу – воплощению в жизнь признанного лучшим пути становления эволюционного мировоззрения. Он осуществлялся в двух формах, выбор которых зависел в основном от курса обучения студентов.

Анализ образовательного пространства вуза показывает, что данное пространство обладает серьезным потенциалом в решении задачи развития эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей.

Мы соотносили параметры образовательного пространства университета с содержательными характеристиками компонентов эволюционного мировоззрения будущего учителя.

Так, система представлений о себе как гражданине, осознание своих личностных качеств, эволюционного мировоззрения, возможностей как субъекта служения (защиты и созидания) Отечеству формируются в ходе подготовки научно-методического сборника по гражданско-патриотическому воспитанию «Вечный огонь памяти»; работы студентов в рамках научно-исследовательских проектов: «Общественный информационно-аналитический центр по научно-теоретическому обоснованию и решению проблем устойчивого развития общества»; «Работа Центра повышения квалификации работников учреждений профессионального образования Тульской области по вопросам развития эволюционного мировоззрения студентов»; в процессе проведения ежегодной международной студенческой научно-практической конференции «Проблемы молодежи глазами

студентов»; в рамках сотрудничества с музеями и культурными центрами г. Тулы и Тульской области: «День театра в университете», реализация программы «Я поведу тебя в музей» и др.; в процессе организации конкурса на лучшую творческую студенческую работу, посвященную устойчивому развитию страны.

Способность ориентироваться в своем внутреннем мире, осознавать сформированность эволюционного мировоззрения, самооценка как гражданина формируется в процессе самоанализа деятельности практически по всем указанным выше направлениям, а также с помощью квалифицированной поддержки преподавателей вуза, чья методологическая и теоретическая подготовка к процессу развития мировоззрения студентов происходила в рамках методического семинара «Воспитание в университете: традиции, инноватика» для кураторов студенческих групп, ответственных по работе в общежитии, заместителей деканов по воспитательной работе, преподавателей; проведения «круглых столов» по актуальным вопросам воспитательной работы с молодежью, становления эволюционного мировоззрения в новых социокультурных условиях.

Таким образом, реализация возможностей образовательного пространства вуза обеспечивает необходимые условия развития эволюционного мировоззрения студентов.

Опыт применения различных педагогических технологий, способствующих эффективному становлению компонентов эволюционного мировоззрения будущего учителя; конкретные разработки, фрагменты занятий приведены в приложениях.

### 4.3.2. Становление компонентов эволюционного мировоззрения будущего учителя в процессе решения учебных задач

Особое место в становлении эволюционного мировоззрения будущих учителей принадлежит педагогическим задачам и заданиям. Они позволяют моделировать конкретные события, встречающиеся в социуме и учебном процессе, в которых осуществляется развитие компонентов мировоззрения и отработка конкретных компетенций. Это доказывает, что успешно установить связи педагогической теории и практики обучения можно путем моделирования социально-профессиональной среды.

Преобразование и систематизация знаний, выработка умений по их использованию для решения практических задач обучения в процессе становления эволюционного мировоззрения студентов проводилось в эксперименте с использованием образцов социальных явлений и передачи студентам оптимальных вариантов поведения в контексте идей устойчивого развития, отработки действий путем проигрывания ситуаций обучения в устойчиво развивающемся обществе.

Важным условием мировоззренческой подготовки будущих учителей стало верное определение задач-моделей типичных социальных ситуаций.

Многогранность деятельности в интересах устойчивого развития, большое количество объектов и субъектов данной деятельности, а также этапов процесса обучения являются основой выделения типов и групп учебных задач.

В отдельную группу мы отнести задания на отбор мировоззренческого материала, его педагогическую обработку, определение форм и способов подачи материала, планирование использования ТОО и т.п.

Другого характера были задачи, требующие от студентов конструирования форм и методов организации учебного процесса в целях развития компонентов эволюционного мировоззрения школьников. Например, задачи на разработку форм и методов индивидуальной, групповой

и фронтальной работы над материалом по устойчивому развитию цивилизации, способов взаимодействия в учебном процессе педагога и школьников как образцов толерантности и т.д.

Мы выделяем:

1) задачи аналитического характера (по анализу и обобщению опыта своей работы и работы других учителей по становлению эволюционного мировоззрения школьников, по определению методов формирования компонентов эволюционного мировоззрения в различных ситуациях);

2) задачи проектировочного или конструктивного характера (на выбор средств и методов становления эволюционного мировоззрения, поиск новых организационных форм обучения; разработку алгоритма учебной деятельности; планирование уроков с ведущей целью – формирование мировоззрения школьников);

3) задачи исполнительного характера (на передачу учащимся мировоззренческих знаний, корректировку программы социально-полезной деятельности в процессе ее осуществления).

По степени сложности выделялись задачи-упражнения, используемые для отработки отдельных действий по развитию социума в микроситуациях, и задачи-проблемы, в которых в процессе моделирования сложных социально-педагогических ситуаций формируются развернутые компетенции.

В целях тренинга студентов в деятельности по развитию эволюционного мировоззрения у школьников мы выделяли:

1) задачи диагностико-гностического характера (анализ и обобщение опыта работы и работы других учителей, определение целей развития эволюционного мировоззрения в различных ситуациях и др.);

2) задачи проектировочно-прогностические (составление перспективных годовых, четвертных планов работы над компонентами эволюционного мировоззрения);

3) задачи конструктивно-методического характера (выбор средств формирования эволюционного мировоззрения, поиск новых организационных

форм обучения, разработка алгоритма деятельности по формирования мировоззрения, создание методических разработок уроков с выделением деятельности по формированию эволюционного мировоззрения);

4) задачи организационно-мобилизующие (передача учащимся мировоззренческих знаний, корректировка программ деятельности по развитию эволюционного мировоззрения в процессе ее осуществления и др.);

5) задачи коммуникативно-контактные (установление педагогически целесообразных отношений с учащимися, педагогами, родителями в целях формирования эволюционного мировоззрения).

Разработанная экспериментальная система вузовских задач по выработке компетенций формирования мировоззрения школьников отвечала ряду условий:

1. Соответствие обобщенной творческой структуре деятельности учителя по формированию мировоззрения школьников (образовательные, развивающие, воспитательные и т. д.).

2. Возможность предъявления задач на различных уровнях формирования системы мировоззренческих знаний (локальный, частно системный, внутрисистемный, межсистемный) в различных социальных условиях; уровни самостоятельности учащихся в решении мировоззренческих задач (репродуктивный, реконструктивный, вариативный, творческий).

3. Возможность индивидуализации заданий в зависимости от личностных характеристик испытуемых и сформированности у них компонентов эволюционного мировоззрения;

4. Возможность использования различных вариантов решения социальных проблем в зависимости от процессов, происходящих в развивающемся обществе.

5. Возможность контроля и самоконтроля.

Важный тип задач - познавательно-поисковые задачи. Под познавательно-поисковыми задачами мы понимаем такие задачи, в результате решения которых студент на основе известных ему знаний об устойчивом

развитии или способов решения аналогичных задач добывает новые для него знания или способы решения.

При разработке познавательно-поисковых задач мы исходили из тех компетенций, которые необходимо сформировать у студентов. Исследование позволило установить следующие виды познавательно-поисковых задач:

- разработка структурных схем;
- разработка и применение алгоритмов программирования учебных заданий;
- составление учебных текстов с мировоззренческим контекстом;
- составление и решение социальных педагогических задач;
- разработка учебно-воспитательных мероприятий творческого характера;
- рецензирование статей и книг с педагогической тематикой в контексте идей устойчивого развития;
- написание рефератов, докладов.

Под исследовательскими заданиями мы понимаем такие задания, в ходе которых студенты, разрешая познавательные проблемы, используют известные им и осваивают новые методы и приемы педагогических исследований и в результате приходят к самостоятельным выводам, представляющим интерес для теории и практики общеобразовательной школы в обществе устойчивого развития.

К этим заданиям мы относим:

- изучение и обобщение опыта учителя-мастера педагогического труда (написание очерка);
- разработка учебных фильмов по проблеме устойчивого развития и проверка эффективности их использования в учебном процессе (в период педагогической практики в школе);
- написание и защита курсовой работы;
- работа в исследовательской группе по проблемам образования в обществе устойчивого развития;

- написание и защита ВКР.

Опытная работа показала, что для более успешного развития компонентов мировоззрения и компетенций формирования мировоззрения школьников необходимо одновременное использование задач и задании всех трех типов – учебно-логических, познавательно-поисковых, исследовательских.

Решение всех заданий и задач осуществлялось в разном формате: на лабораторных и практических занятиях, на спецсеминаре, в непосредственной практической работе во время педпрактики. Помимо логики учебного процесса подача задач соответствовала логике отбора и моделирования процесса становления эволюционного мировоззрения.

Введение в экспериментальную систему в качестве основной единицы педагогической деятельности учебной задачи потребовало изменения всех компонентов образовательного процесса.

*Таблица 21*

**Логика предъявления учебных задач.**

| Элементы нормативной модели | Элементы обучающей стратегии |
|---|---|
| ЗО (задачи образовательные) | Задания, формирующие компетенции работы над эволюционным мировоззрением в ходе решения образовательных задач |
| ЗР (задачи развивающие) | Задания, формирующие компетенции работы над эволюционным мировоззрением в ходе решения задач развивающего обучения |
| ЗВ (задачи воспитывающие) | Задания, формирующие компетенции работы над эволюционным мировоззрением в ходе решения задач воспитывающего обучения |
| ЗО ЗР ЗВ | Задания, формирующие компетенции работы над эволюционным мировоззрением в ходе решения задач на переконструированние проектов решения в зависимости от динамики различных факторов |
| ЗО + ЗВ + ЗР | Задания, формирующие компетенции работы над эволюционным мировоззрением в ходе решения комплекса задач |

В нашем опыте процесс обучения разбивался на отдельные шаги. Каждая педагогическая задача решалась изолировано при сохранении общей цели. Система подзадач составляла целостную процедуру решения собственно

учебной задачи. В дальнейшем в образовательный процесс входили обучающие стратегии, активизирующие решение всей иерархии соподчиненных задач в логике формирования компонентов эволюционного мировоззрения. При этом подзадача рассматривалась в качестве общей технологии выполнения задачи.

Системообразующими факторами общей экспериментальной системы являлись следующие:

1. Единство общих целей и задач становления эволюционного мировоззрения будущих учителей, ориентация всех дисциплин вуза на достижение данной цели.

2. Единство исходной концепции становления эволюционного мировоззрения в организации подготовки учителей всех направлений и профилей.

Обучение решению задач по формированию элементов мировоззренческого знания выступают своеобразным шагом в приобретении опыта решения собственно-педагогических задач, поэтому стратегия обучения будущего учителя имела особенности.

Цели:

- выработка понятия о предмете обучения как цели профессиональной деятельности учителя по работе над эволюционным мировоззрением школьников;

- выработка представления о достижении цели путем решения ряда отдельных задач, являющихся личной совокупностью компетенций каждого учителя; выработка опыта профессионального решения иерархии частных задач в логике цели становления эволюционного мировоззрения;

- выработка опыта в анализе и оценке (самооценке), теоретическом осмыслении компетенций.

Практическую реализацию стратегии работы над компонентами эволюционного мировоззрения на данном этапе обучения покажем на примере формирования компетенций изучения системы мировоззренческих знаний об

устойчивом развитии в курсе «Концепция современного естествознания». При изучении теории вопроса об эволюции научных знаний, её противоречивом и скачкообразном характере в теме №2 «История естествознания, панорама современного естествознания и тенденции развития» стоит задача показать студентам взаимосвязи между развитием науки и ходом цивилизации; влиянием, в том числе негативном, развития технологий на окружающую среду. При изучении развития науки в XX и XXI веках нельзя обойти нравственно-этические вопросы: открытие и использование атомного и бактериологического оружия и т.д. Испытуемым предлагались следующие конкретные социальные задачи на формирование системы мировоззренческих знаний по теме:

1) Как должен поступить ученый, если его открытие является шагом в развитии науки и одновременно представляет угрозу существования всего живого на Земле?

2) Каким путем должно пойти современное человечество: жить, растрачивая земные ресурсы и не думать о будущих поколениях, или приоритетом избрать сохранение природы и т.д.

Каждый студент на основе алгоритма – предписания с помощью преподавателя намечал программу действий.

Очерёдность действий определялась в логике простой последовательности. Каждый отдельный элемент решения представлял собой самостоятельное действие.

Первый шаг обучающей программы требовал осмысления существа собственно дидактической задачи, процедуры ее решения, определения самообразовательной программы по изучению дополнительной информации об устойчивом развитии.

В данном эксперименте характеристика учебного материала представляла собой закономерное звено в решении задачи. Итогом этого звена выступало определение более узких целей формирования компонентов

мировоззрения, представляющих собой выделенные для передачи школьникам единицы мировоззренческих знаний об устойчивом развитии.

Ознакомление студентов с педагогическими технологиями и решение конструктивно-методических задач выступало очередным шагом экспериментальной методики. Помимо лекционных занятий, студенты включались в теоретическое изучение компетенций работы над эволюционным мировоззрением школьников: учета и оценки, повторения и закрепления мировоззренческих знаний.

Следующие шаги обучающей методики включали описание процесса создания средств обучения (например, слайдов по природоохранной тематике). Испытуемые приобретали опыт решения конструктивных задач. Студенты разрабатывали содержание объяснения, конспект проблемного изложения, беседы, практических заданий и т.д. и учились рефлексии полученных результатов. Теоретической основой этой деятельности выступали знания по психологии, педагогике и методике. Методы определялись в логике предложенной задачи развития компонентов эволюционного мировоззрения на примере определенной темы.

В ходе эксперимента подход к конструктивным задачам усложнялся. Студенты конструировали организационные формы обучения мировоззренческим знаниям об устойчивом развитии. Перед непосредственной работой шло изучение теории, в котором особое внимание уделялось формам организации обучения. Это приводило студентов к пониманию существа решения организационно-мобилизующих задач.

От планов-конспектов уроков, которые готовили студенты, требовалось разнообразие структурных компонентов урока, методов и приемов. Особое внимание уделялось содержанию изучаемого материала. Студенты разрабатывали систему уроков, к которой предъявлялось требование отразить тесную связь, преемственность и последовательность с позиций становления эволюционного мировоззрения.

На последнем этапе шло обобщение всей проделанной работы, сознание календарно-тематического плана, в котором подводился итог работы студента. В дальнейшем он выступал как начало следующего этапа. Система уроков, разработанная студентами, осмысливалась, после чего проектировался конкретный урок. Студенты не могли использовать в готовом виде существующие тематические планы, так как их уроки основывались на цели становления эволюционного мировоззрения школьников, а предметное содержание отличалось от предложенного в планах, содержащем идей и фактов устойчивого развития.

Соблюдалось требование осмысленного выполнения педагогических действий студентами, возможность совершенствовать их при необходимости путем многократного повторения, что способствовало формированию компетенций работы над эволюционным мировоззрением школьников.

Особенность проводимых после практик учебно-теоретических конференций заключалась в защите на ней студенческих проектов решения задач работы над компонентами эволюционного мировоззрения школьников.

Общие итоги студентов Московского городского педагогического университета, полученные в мае 2016 года, отражены в таблице 22.

*Таблица 22*

**Процентное распределение (ПР) и средний показатель (СП) контрольных и экспериментальных групп в решении комплекса задач.**

| Количество испытуемых | | ПР в % | | | | | СП | Отклонение СП от нормы |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | I | II | III | IV | V | | |
| Контрольные группы | | | | | | | | |
| 1 | 22 | 10; | 18; | 45; | 23; | 04 | 1,92 | 3,08 |
| 2 | 52 | 05; | 17; | 46; | 28; | 04 | 2,15 | 2,85 |
| Экспериментальные группы | | | | | | | | |
| 1 | 41 | 00; | 00; | 20; | 51; | 29; | 4,07 | 0,93 |
| 2 | 47 | 00; | 00; | 25; | 53; | 22; | 3,97 | 1,03 |
| 3 | 42 | 00; | 00; | 19; | 53; | 28; | 4,04 | 0,91 |
| 4 | 41 | 00; | 00; | 18; | 50; | 32; | 4,15 | 0,85 |

Анализ приведенных материалов дает основание утверждать, что большинство студентов, экспериментальных групп, достигают высокого (IV и

V) уровня сформированности компетенций развития когнитивного компонента эволюционного мировоззрения. СП составляет 4 более балов. В контрольных группах значительное число студентов (более 70%) осталась на I-III уровнях, незначительное число достигло IV уровня. Ими не ставились и не достигались мировоззренческие задачи. Предлагаемые варианты достижения цели выполнялись на уровне случайных проб и не реализовывались на материале конкретной темы. СП составлял менее 3 баллов. Данные эксперимента подтвердили преимущества предлагаемой методики.

Во время педагогической практики в качестве эффективной формы профессиональной подготовки студентов использовались задания на анализ и обобщение собственного опыта формирования эволюционного мировоззрения. Наибольший эффект имели эти задания в случае рассмотрения их в виде решения творческих задач, а не простой констатации педагогических явлений. Это позволяло в большинстве случаев избежать формирования «ситуативного педагогического мышления», при котором будущие учителя не могут вычленять в педагогическом процессе обобщенных проблем, а решение строится в жестко конкретной ситуации.

В курсе педагогики на семинаре по решению педагогических задач студенты в игровой форме организовывали имитацию процесса становления эволюционного мировоззрения.

На старших курсах результаты теоретического решения задач воплощались на уроках, проводимых студентами в форме непосредственной организации учебной деятельности школьников. Но при обеих формах решение дидактической задачи начиналось с ответа на вопрос: какие функции должен осуществлять учитель для включения школьников в активный процесс формирования мировоззрения.

На межпредметном психолого- педагогическом материале на семинарах по возрастной психологии отрабатывались у студентов умения создавать у школьников установки на восприятие мировоззренческой информации,

определять момент внутреннего психологического включения (или видеть его отсутствие), умение диагностировать готовность школьников к преобразованию мировоззренческого материала, следить за процессом познания, получать обратную связь от учащихся и т.п., то есть формировалась способность к рефлексивному управлению процессами развития компонентов мировоззрения школьников.

Отработка отдельных соответствующих умений и компетенций осуществлялась в достаточно широко известном методе микрообучения. При этом осуществлялся поэлементный анализ микроситуации, в условиях которой у студентов отрабатывались определенные умения работы над мировоззрением. Наиболее часто в качестве микроситуации использовались этапы урока. Например,

1. правильно сконструировать задачи урока, включая работу над мировоззрением и сообщить их учащимся;
2. провести объяснение (повторение, закрепление) мировоззренческого материала одним из возможных методов;
3. задать ряд вопросов (проблемного, проверочного и т.д. характера), способствующих переводу знаний в убеждения и т.д.

Существенным этапом микропреподавания был анализ и самоанализ осуществленных действий по работе над компонентами мировоззрения, с большим успехом применялись видеозаписи уроков.

Разработанная и внедренная нами классификация задач охватывала, таким образом, все те стороны управления становлением эволюционного мировоззрения, которые представлены в деятельности творчески работающего учителя. Между выделенными типами задач в реальном педагогическом процессе прослеживается активное взаимодействие. Достижения в решении собственно-учебных задач обеспечиваются эффективным решением учебно-методических задач в логике целей становления эволюционного мировоззрения школьников.

Определенное значение для формирования мировоззренческих компетенций имели педагогические игры, в процессе которых студенты обучались применению теоретических знаний в области становления мировоззрения на практике, творческому решению практических задач.

Методика проведения деловых игр получила в последнее время достаточное раскрытие в педагогической литературе. Однако нами было доказано, что эти методы являются эффективными средствами становления эволюционного мировоззрения только при определенных условиях: если они используются в комплексе с другими методами; если строго соответствуют теме и содержанию занятия; если студенты имеют для этого соответствующую подготовку.

В нашем опыте использовались следующие этапы решения дидактических задач и анализа педагогических ситуаций: анализ их содержания, выявление объектов и субъектов деятельности; характеристика отношений между субъектами и объектами; конкретизация мировоззренческих целей и задач; анализ педагогических воздействий учителя; самостоятельное решение педагогической задачи развития компонентов эволюционного мировоззрения на основе проведенного анализа; определение конкретных целей профессионального самовоспитания.

Использовались две группы методов: методы теоретического знакомства с сущностью, содержанием и системой умений по работе над эволюционным мировоззрением школьников и методы практического овладения основами данных умений. Кроме того, использовался метод показа образца деятельности по развитию мировоззрения школьников, так как в процессе подготовки важен этап освоения, присвоения каждым студентом профессионально ценного образца выполнения определенного вида деятельности.

Составление и решение педагогических задач, задач-ситуаций стало методическим средством, способствующим овладению мировоззренческими

компетенциями, так как они моделируют условия педагогической деятельности.

Чтобы задачи-ситуации отвечали требованиям формирования мировоззренческих умений в единстве с мотивацией, они подбирались с позиций интереса для студентов, отражали наиболее актуальные и типичные аспекты практики обучения, имели четкую индивидуализированную структуру и однозначное решение, но разнообразием вариантов охватывали все виды профессиональных умений.

Таким образом, эффективность формирования мировоззренческих компетенций предусматривала реализацию нижеперечисленных компонентов:

- уяснение будущими учителями профессиональной и личной значимости задачи овладение педагогическими компетенциями, уточнение перспектив будущей деятельности по становлению эволюционного мировоззрения школьников;
- характеристика системы компетенций, которыми предстоит овладеть для становления мировоззрения школьников, и структуры каждой компетенции;
- определение программы формирования мировоззренческих компетенций;
- организация практической деятельности студентов и выполнение ими упражнений по формированию компетенций;
- проверка сформированности компетенций, контроль и оценка протекания и результата деятельности студента по становлению эволюционного мировоззрения школьников.

При организации работы студентов над решением мировоззренческих задач мы подтвердили следующие положения:

- решать творческие задачи, возникающие в процессе становления мировоззрения школьников, могут лишь студенты, сознательно овладевшие соответствующими знаниями и компетенциями;

- мировоззренческие знания обеспечивают обобщение и перенос ранее усвоенных способов в новые, нестандартные ситуации деятельности по развитию мировоззрения школьников;

- несомненна значимость работы по решению задач развития мировоззрения школьников для становления эволюционного мировоззрения будущих учителей.

Проведенная работа доказала, что в целом учебные задачи являются одним из эффективных педагогических средств, которые максимально способствуют становлению у студентов высокого уровня эволюционного мировоззрения, устанавливают тесную связь между социально-педагогической теорией и реальной профессиональной деятельностью будущего учителя в условиях общества устойчивого развития.

У студентов экспериментальных групп заметны значительные изменения в становлении эволюционного мировоззрения, уровней сформированности мировоззренческих знаний и готовности использовать их в практической социально-педагогической деятельности на творческом уровне.

Для проверки одного из положений гипотезы на формирующем этапе эксперимента в образовательный процесс трех вузов была внедрена программа стимулирования и развития готовности профессорско-преподавательского состава к систематической работе по развитию эволюционного мировоззрения студентов. Центральным звеном программы стали курсы повышения квалификации по теме: «Технологии развития эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей».

Целями программы стали следующие:

- выработать положительное отношение преподавателей к развитию эволюционного мировоззрения студентов;

- вооружить педагогов знаниями в области теорий устойчивого развития, образования устойчивого развития, эволюционного мировоззрения;

- ознакомить преподавателей с существующими технологиями развития компонентов эволюционного мировоззрения, особое внимание обращая на наиболее эффективные из них;

- сформировать опыт применения эффективных технологий: игровых, диалоговых и т.п. в процессе изучения всех вузовских дисциплин.

Программа курсов была рассчитана на 4 месяца. Форма обучения – очно-заочная.

*Таблица 23*

***Учебно-тематический план***
***курсов повышения квалификации преподавателей вуза***
***«Технологии развития эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей».***

| № п/п | Наименование разделов, дисциплин тем | Всего часов | В том числе | | | Формы контроля |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Лекции | Пр-е занятия | СРС | |
| 1 | Устойчивое развитие – возможность сохранения человеческой цивилизации | 8 | 2 | 2 | 4 | собеседование |
| 2 | Роль и место эволюционного мировоззрения молодежи в становлении общества устойчивого развития в России | 8 | 2 | 2 | 4 | собеседование |
| 3 | Возможности пространства педагогического влияния вуза в становлении эволюционного мировоззрения студентов | 8 | 2 | 2 | 4 | собеседование |
| 4 | Эволюционное мировоззрение личности и его развитие в процессе профессиональной подготовки студентов – будущих учителей | 8 | 2 | 2 | 4 | собеседование |
| 5 | Потенциал содержания и процесса изучения базовых дисциплин для развития эволюционного мировоззрения студентов | 10 | 2 | 4 | 4 | собеседование |
| 6 | Диагностика уровня развития эволюционного мировоззрения студентов | 10 | 2 | 4 | 4 | собеседование |
| 7 | Технологии развития эволюционного мировоззрения студентов вуза | 12 | 4 | 4 | 4 | собеседование |
| 8 | Интеграция учебной и внеучебной деятельности студентов как средство развития эволюционного мировоззрения | 8 | 2 | 2 | 4 | собеседование |
| Итоговый контроль | | Представление собственных технологий развития эволюционного мировоззрения студентов-будущих учителей | | | | |
| *Итого* | | **72** | **18** | **22** | **32** | |

### 4.3.3. Становление компонентов эволюционного мировоззрения в ходе изучения, анализа и обобщения педагогического опыта

Позитивные изменения в деятельности современной российской школы во многом связаны с повышенным интересом к опыту творчески работающих учителей. Разработана методика изучения и внедрения этого опыта. К сожалению, методические рекомендации направлены только для использования работающими учителями. При этом чаще всего выделяются лишь две цели изучения и обобщения опыта учителей:

1) выявление образцов эффективной педагогической работы с целью распространения;

2) обеспечение учителей необходимым эмпирическим материалом научных исследований с целью конкретного улучшения учебно-воспитательного процесса.

Совершенно недостаточно исследованным является вопрос о влиянии творческого педагогического опыта на становление конкретных компетенций учителя, в частности, по становлению мировоззрения школьников.

Практический опыт является основой педагогического мастерства и одним из важнейших источников развития педагогической науки. Характерной чертой передового педагогического опыта является умение учителя, школы опереться на объективно действующие закономерности обучения и воспитания, комплексно подходить к решению задач, творчески применять в практике имеющиеся научные рекомендации, осуществлять глубокий анализ изменений, происходящих в уровне развития учащихся, вести постоянное совершенствование учебно-воспитательной работы, достигая ее эффективности и качества.

Результаты нашего исследования показали, что выпускники вузов – молодые учителя испытывают значительные затруднения при анализе педагогической деятельности. До 67% молодых учителей не могут сформулировать цели обобщения и изучения педагогического опыта, более

половины затрудняются выделить главную идею опыта, не могут выбрать критерии оценки, затрудняются при анализе сильных и слабых его сторон при учете конкретных условий работы по развитию мировоззрения, в решении вопроса о его полезности для практики своей работы.

Развитие умений анализировать педагогический опыт является особенно актуальной проблемой будущих учителей, которым предстоит его изучить и использовать, а в дальнейшем создавать самим. Обучение в вузе умениям анализировать, оценивать, обобщать педагогический опыт способствует более быстрому достижению целей мастерства учителей, т.к. перестроить свою деятельность учитель может лишь на основе анализа ее результатов, поэтому организация специальных занятий по развитию умений анализировать педагогический опыт становления эволюционного мировоззрения создает необходимые условия для его принятия и распространения.

В работе студентов по изучению педагогического опыта становления мировоззрения нами выделялись следующие этапы:

- выявление сформировавшегося педагогического опыта (отдельных крупиц, функциональных сторон деятельности, системы работы педагога, школы),
- подготовка к изучению педагогического опыта учителя или школы,
- изучение педагогического опыта учителя, группы педагогов, школы,
- обобщение материалов изучения (их анализ, группировка, описание опыта),
- подготовка рекомендаций по использованию сформированного (созданного) опыта,
- организация использования идей пропагандируемого педагогического опыта,
- изучение состояния творческого использования педагогического опыта в массовой практике, совершенствование его.

Каждый из выше названных этапов имел свои цели, задачи, содержание, методы и формы работы. Вместе с тем, все они находились в тесном взаимодействии, взаимозависимости, проникали один в другой, были связаны с эволюционным мировоззрением студентов.

В рамках дисциплины «Введение в педагогическую деятельность. История педагогической мысли», студенты знакомились с постановкой учебно-воспитательного процесса в школе, встречались с учителями и с помощью методистов по разработанной схеме анализировали два-три урока. По итогам этой работы студенты писали очерк "Грани мастерства".

Студентам второго курса читалась лекция "Изучение, анализ и обобщение педагогического опыта". В лекции рассматривались такие вопросы, как значение педагогического опыта; сущность понятий "опыт", "педагогический опыт: массовый, передовой, новаторский"; критерии определения педагогического опыта, правила и формы его изучения и распространения, подходы к анализу опыта развития эволюционного мировоззрения.

Работа по приобщению студентов к изучению, анализу и обобщению передового опыта продолжалась в процессе практики и лабораторно-практических занятий по педагогике. В ходе педагогической практики в школе студенты изучали опыт учителей (по специальной программе), анализировали условия возникновения опыта, обобщали его, выделяли существенные признаки отдельных сторон педагогического опыта работы над компонентами мировоззрения, оценивали его с позиции педагогической теории.

Затем этот материал обсуждался на лабораторно-практических занятиях. Будущие учителя знакомились с различными формами распространения передового педагогического опыта (альбомы с описанием опыта, выставки, плакаты, статьи, доклады, семинары, практикумы, работа школы передового педагогического опыта и др.).

В опытном обучении изучение, анализ и обобщение педагогического опыта становления мировоззрения школьников стали составной частью

разработанной методической системы.

Такая же тема изучалась на лабораторно-практическом занятии, где студенты после знакомства с опытом передового учителя по своему предмету учились выделять существенные признаки передового опыта развития мировоззрения на уроках конкретного предмета, оценивать его, планировать варианты внедрения в собственную практику дальнейшей работы.

Наше исследование показало эффективность работы по развитию умений анализировать педагогический опыт не только при проведении занятий по педагогике, но и на занятиях проблемного спецсеминара, рассчитанного на 8 часов занятий: 2 часа - лекции и 6 часов - практические занятия. Лекция, посвященная вопросам анализа и оценки педагогического опыта, ориентирована на обогащение знаний будущего учителя о сущности его деятельности по развитию эволюционного мировоззрения. Примеры передового педагогического опыта учителей, которые рассматривались на лекции, подбирались с учетом контингента студентов. Опытное обучение доказало эффективность следующей структуры практического занятия по развитию компетенций анализировать и оценивать педагогический опыт формирования мировоззрения школьников.

В начале занятий студентам, прошедшим педпрактику, предлагалось оценить свои компетенции анализировать педагогический опыт формирования мировоззрения школьников. Самооценка компетенций производилась по пятибалльной шкале: "1" — компетенция не выражена совсем; "2" – компетенция слабо выражена; "3" - средняя степень выраженности компетенции; "4" – компетенция выражена в достаточной степени; "5" - высокая степень выраженности компетенции.

Для самооценки компетенции анализировать педагогический опыт формирования мировоззрения школьников студентам предлагался ряд компетенций более частного плана, связанных с выделением главной идеи обсуждаемого опыта, сопоставлением педагогических фактов и явлений с практикой своей работы, выделением в педагогическом опыте наиболее

ценного для своей будущей деятельности и для работы других учителей, построением собственного способа решения проблемы формирования мировоззрения школьников с учетом конкретных условий обучения школьников и выбранных критериев оценки предложенного опыта. Наиболее важные из компетенций составили следующий блок:

1. Компетенция определять полезное для своей будущей деятельности по формированию мировоззрения в опыте других учителей (выбор критериев оценки педагогического опыта).

2. Компетенция выделить главную идею педагогического опыта и сопоставить с опытом своей работы на практике по рассматриваемому вопросу.

3. Компетенция определять научные стороны рассматриваемого опыта, опираясь на результаты своей деятельности и деятельности других учителей и учитывая конкретные условия формирования мировоззрения школьников.

4. Компетенция на основе затруднений в практической деятельности по формированию эволюционного мировоззрения школьников оценить важность рассматриваемой в описании опыта учителя проблемы для практики своей работы.

После самооценки студенты приступали к коллективному обсуждению педагогического опыта по краткому его описанию. Обсуждение проводилось под руководством преподавателя и включало небольшой круг вопросов (2-3). Студент выступал лишь по одному выбранному им из предложенных вопросов. После коллективного обсуждения осуществлялась оценка удовлетворённости студента результатами этого обсуждения. Затем студенты приступали к индивидуальной работе по анализу педагогического опыта, для чего им предлагалось ознакомиться с новым описанием его и ответить на тот же вопрос, который студент выбрал при коллективном обсуждении. В заключении занятия студент проводил самодиагностику продвижения в овладении компетенциями анализировать опыт формирования мировоззрения

школьников. Для самооценки продвижения ему предлагался тот же перечень умений, что и в начале занятия.

Предложенная структура занятия, сочетающего коллективную работу по анализу педагогического опыта с индивидуальной работой и самооценкой ее результатов, позволяла строить деятельность студента так, чтобы упражнение в определенном действии повторялось, а содержание деятельности опиралось на уже освоенное студентом и имело аналитическую направленность, т.к. только в конкретной практической деятельности могут сформироваться компетенции анализировать педагогический опыт.

С целью более глубокой подготовки студентов к изучению, анализу и обобщению передового педагогического опыта читался курс "Основы педагогического мастерства". В рамках курса рассматривались методы, с помощью которых осуществляется изучение и анализ передового педагогического опыта. В числе этих методов - наблюдение, беседа, изучение школьной документации (ученические дневники, журналы и др.), изучение результатов деятельности учащихся (сочинения, контрольные и проверочные работы, модели и т.д.), анализ уроков, устные и письменные опросы, монографическое изучение деятельности учителей, рейтинг, методы квалиметрии, методы математической обработки результатов исследования и ряд других.

Следующей эффективной формой являлось знакомство с научно-методической литературой, в которой давалось описание и анализ передового опыта. Была разработана и внедрена система работы студентов с литературой этого типа.

Параллельно с изучением и анализом опыта передовых учителей шла ориентация студентов на самоанализ педагогической деятельности по формированию эволюционного мировоззрения школьников как в процессе непрерывной педагогической, так и в процессе производственной практики. Студенты вели педагогические дневники наблюдений, в которых они фиксировали педагогические факты и явления и давали их анализ. Дневники

наблюдений были для студентов не только формой учета выполненной ими работы, но и одной из форм обучения методике педагогического самоанализа. Важную роль в успешном осуществлении такой работы играло овладение студентами методом самооценки.

Изучение и анализ опыта дает студенту ясное представление о том, какие вопросы в практике уже решены и не требуют дополнительного исследования и над какими следует работать. Только на основании такой работы начинающий учитель может высказать предположение, направленное на совершенствование процесса формирования мировоззрения школьников, экспериментально его проверить и сформулировать научно-обоснованные выводы.

В целях развития у будущих педагогов компетенций формирования эволюционного мировоззрения школьников в лучших школах и районах проводились семинары-практикумы, групповые и индивидуальные консультации, организовывались школы передового опыта. Студенты посещали творческие отчеты, велась плановая учеба студентов на базе опорных школ.

Это позволило выработать у каждого будущего учителя компетенцию видеть роль изучаемой темы и каждого урока в формировании и развитии компонентов мировоззрения школьников; оптимально ставить цели (задачи) урока; осуществлять выбор содержания, методов, форм организации учебной работы учащихся, средств и структуры урока в соответствии с избранными задачами развития эволюционного мировоззрения учащихся.

Этому было посвящено и целенаправленное наблюдение, и анализ открытых уроков, что стало школой формирования новых компетенций развития эволюционного мировоззрения школьников.

Индивидуальная работа студентов по анализу педагогического опыта формирования мировоззрения школьников, строилась с учетом необходимости связи с проблемами, рассмотренными при коллективном обсуждении. Студентам было предложено ознакомиться с опытом по

развитию компонентов мировоззрения, учащихся на уроках с помощью взаимопроверки.

Процесс становления компонентов мировоззрения строго индивидуален, и учителю всегда важно иметь обратную связь. Решить эту проблему удается далеко не каждому учителю, поэтому описание опыта учителей, предлагающих свои приемы контроля сформированности мировоззрения учащихся, всегда вызывало интерес студентов. У них сразу же возникали вопросы, как в этом случае организуется работа самого учителя, какие могут возникнуть сложности на уроке, что следует изменить в предложенном способе.

Студентам предлагалось ознакомиться с описанием конкретного опыта по организации контроля сформированности мировоззрения учащихся и подготовиться к ответам на следующие вопросы:

1. Как Вы думаете, с какими трудностями сталкиваются начинающие учителя при контроле сформированности компонентов мировоззрения учащихся?

2. Что в описанном опыте Вам кажется удачным? Обоснуйте свое суждение.

3. Что в описанном опыте, по Вашему мнению, может вызвать сомнение в его полезности? Что бы Вы хотели предложить учителю по совершенствованию его компетенций оценки сформированности мировоззрения?

В заключении занятий студенты сами диагностировали свое продвижение в овладении компетенциями анализировать педагогический опыт по формированию мировоззрения школьников.

В таблице 24 приведены результаты обучения студентов компетенциям анализировать и оценивать педагогический опыт по формированию мировоззрения школьников. По данным самооценки, наименее развита компетенция учителя выделять главную идею опыта. Диагностика продвижения отмечает совершенствование этого умения у 91.9 % студентов.

Для студентов наиболее трудным оказалось формирование компетенции выбирать критерии для оценки педагогического опыта: лишь 81.5 процентов студентов отметили продвижение в овладении этой компетенцией.

*Таблица 24*

**Самооценка компетенций учителя анализировать и оценивать педагогический опыт по формированию мировоззрения школьников.**

| № | Компетенции | Самооценка (средний балл) | Самооценка совершенствования (в процентах) |
|---|---|---|---|
| 1 | Компетенция определять полезное для своей будущей деятельности по формированию мировоззрения в опыте других учителей (выбор критериев оценки педагогического опыта). | 3.8 | 81.5 |
| 2 | Компетенция выделить главную идею педагогического опыта и сопоставить с опытом своей работы на практике по рассматриваемому вопросу. | 3.1 | 91.9 |
| 3 | Компетенция определять научные стороны рассматриваемого опыта, опираясь на результаты своей деятельности и деятельности других учителей и учитывая конкретные условия формирования мировоззрения школьников. | 3.3 | 89.6 |
| 4 | Компетенция на основе затруднений в практической деятельности по формированию эволюционного мировоззрения школьников оценить важность рассматриваемой в описании опыта учителя проблемы для практики своей работы. | 3.9 | 84.7 |

Эффективность формирования у студентов компетенций анализировать педагогический опыт по развитию мировоззрения школьников была обеспечена выбором актуальных проблем для обсуждения, отсутствием предварительной оценки описанного опыта, ограничением круга вопросов для обсуждения.

### 4.3.4. Включение студентов в проектную деятельность в целях развития компонентов эволюционного мировоззрения

На каждом этапе эксперимента последовательно реализовывались общие педагогические условия, обеспечивающие эффективность развития мировоззрения студентов вузов: формирование мотивов, идеалов, ценностей, ценностных ориентаций студентов; развитие через социально-полезную деятельность социально-ценных эмоций: дружбы, сочувствия, взаимопомощи; включение студентов в социально-полезную деятельность. Параллельно на протяжении всей последовательности этапов становления мировоззрения студентов реализовывались частные педагогические условия, обеспечивающие эффективность развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов: включение студентов в индивидуальную проектную деятельность; личностно-ориентированное взаимодействие с преподавателем в образовательном процессе; мотивация к самообразованию и саморазвитию студентов в профессионально-педагогической деятельности; обучение студентов социально-ориентированной деятельности в контексте идей устойчивого развития, формирование у них компетенций развития эволюционного мировоззрения школьников и т.п.

Включение студентов в индивидуальную проектную деятельность происходило на протяжении всего периода обучения в вузе, поскольку научно-исследовательская деятельность студентов способствует повышению ответственности при разработке проблемы и соблюдении сроков выполнения, развитию творческого мышления, умения отстаивать свою точку зрения и др.

Включение студентов в научно-исследовательскую деятельность происходило постепенно: вначале происходило первичное знакомство с научно-педагогическими и психологическими исследованиями; в рамках курсов учебным дисциплин предлагались исследовательские задания на практических занятиях и в форме самостоятельной работы студентов, направленные на овладение умением анализировать первоисточники,

ориентацию в библиографических справочниках. Примером могут служить следующие задания: подобрать литературу по определенной теме устойчивого развития общества, подготовить доклад, сравнить различные подходы к проблеме устойчивого развития, составить схему или таблицу, установить межпредметные связи, изучить конкретные личностные характеристики (ценностные ориентации) 2-3 человек, наметить пути изменения или развития этих характеристик и др.

Такое постепенное включение в учебно-исследовательскую, а затем в научно-исследовательскую деятельность в эксперименте осуществлялось с первых курсов обучения. Участие студентов в этой деятельности давало возможность организовать творческий поиск. Использованный нами метод проектов обеспечивал успешное усвоение учебного материала всеми студентами, развивал самостоятельность в приобретении мировоззренческих знаний, умений и компетенций. Проект предполагал интегративный подход к мировоззренческим знаниям и компетенциям, а также привлечение учебного материала разных дисциплин для решения задач устойчивого развития общества.

В эксперименте проектная деятельность реализовывалась через курсовые работы, которые выступали как научные исследования и давали студентам опыт организации научной деятельности; работы с научной литературой, что давало навыки критического отбора и анализа необходимой информации, обработки и литературного оформления данных. Укреплялись и повышались познавательные интересы и потребности студентов.

Исследовательский проект имел следующую структуру: планируемый результат, цель исследования, этапы (постановка проблемы, выделение объекта и предмета исследования, формулировка гипотезы, определение задач, подбор диагностического инструментария), критерии оценки.

Другими вариантами проектных заданий были: конкурс педагогического мастерства в различных формах, защита бакалаврской работы и др.

Примером исследовательского проекта, проводившегося в рамках педагогической практики, может послужить «Исследовательская деятельность в школе по проблемам устойчивого развития». Подпроекты: «Научно-практические конференции по проблемам устойчивого развития», «Исследовательская деятельность учащихся (обучающихся) по проблемам устойчивого развития».

Целями данного исследовательского проекта явились:

1. выявление и поддержка интереса студентов к исследовательской деятельности;

2. всестороннее развитие интеллектуальных, творческих способностей студентов;

3. формирование качеств личности, необходимых в обществе устойчивого развития.

Содержательными направлениями проекта явились:

I. – индивидуальная работа, представленная выполнением отдельных заданий (докладов, сообщений, подбор литературы, и т.п.);

II. – работа в группе (группах);

III. – массовая работа (встречи с интересными людьми, например, правозащитниками; подготовка и проведение исторических и литературных гостиных).

Процесс подготовки проекта состоят из этапов:

1. Выбор тематики проекта, определение круга вопросов для освещения, подбор необходимой литературы. Важно, чтобы студент осознал значение темы проекта с позиций идеалов устойчивого развития.

2. Работа над проектом.

3. Представление проекта на рабочей группе.

4. Экспертиза проекта.

5. Итоги исследовательской работы подводились на научно-исследовательской конференции.

Анализ результатов реализации социально-педагогического проекта показал, что у студентов слабо сформированы умения для организации процесса формирования эволюционного мировоззрения школьников, не на должном уровне происходила оценка собственной готовности к осуществлению социально-значимой и эколого-ориентированной деятельности и ее результатов.

В результате индивидуальной проектной исследовательской деятельности каждый студент активно использовал все её типы:

1. репродуктивную;

2. частично-поисковую;

3. творческую.

Таким образом, научно-исследовательская работа студентов явилась серьезным условием эффективной подготовки учителя, способствующим становлению его эволюционного мировоззрения.

Включение студентов - будущих учителей в личностно-ориентированное взаимодействие с преподавателем в образовательном процессе мы осуществляли, насыщая образовательный процесс заданиями типа: «Разработайте и реализуйте...», «Изучите, после чего сопоставьте...» и т.п. Данные задания также основывались на концепциях устойчивого развития.

Педагогическая и эмоциональная поддержка осуществлялась в следующих направлениях: поддержка общая; поддержка индивидуально-личностная. В процессе диалогического общения постоянно использовалась возможность сформировать опыт сотрудничества, коллективной мысли и деятельности в интересах устойчивого развития.

Важное место в становлении эволюционного мировоззрения будущего учителя занимала мотивация к самообразованию и саморазвитию в профессионально-педагогической деятельности с учетом развития компонентов мировоззрения (личностная направленность, поведенческая

гибкость, профессиональная компетентность) при соответствии социокультурным нормам общества устойчивого развития.

Нами были разработаны требования к осуществлению самостоятельной работы студентов над учебными и научными материалами по проблеме устойчивого развития цивилизации:

-повышение интереса и выработка у студентов уверенности в правильности идей устойчивого развития;

- закрепление материала с учетом междисциплинарной интеграции;

- каждой СР должны предшествовать точные и ясные указания преподавателя о том, как ее нужно выполнить;

- содержание СРС должно обеспечивать постепенное повышение сложности;

- наличие методических указаний на выполнение работы и т.д.

В деятельности студентов были выделены следующие уровни:

- репродуктивно-тренировочный;
- реконструктивно-вариативный;
- эвристический;
- творческо-поисковый.

Нами были проведены последовательные диагностические срезы по результатам осуществления каждого технологического этапа в целях контроля за эффективностью развития компонентов эволюционного мировоззрения.

На первом этапе (ценностно-смысловом) осуществлялось формирование мотивов, идеалов, ценностей, ценностных ориентаций студентов в проблеме устойчивого развития посредством включения в учебные планы дополнительных модулей, элективных курсов «Позитивный «образ мира» и образ «Я» студента»; факультатива «Ценностные основы формирования эволюционного мировоззрения» и т.п.. Осуществлялось комплексное воздействие на мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой компоненты мировоззрения.

На этом и последующих этапах использовались преимущественно проблемные и интерактивные методы.

По результатам первого этапа нами были зафиксированы положительные изменения, связанные с личной потребностью и повышением уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества; незначительным ростом мотивации ценностно-ориентированной деятельности, в том числе профессиональной, по формированию мировоззрения школьников, преобладающий характер личностно значимых социальных и эколого-ориентированных ценностей и др.; объемом, прочностью знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества; владении вариантами выбора социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях (таблица 25):

*Таблица 25*

**Сравнительные данные уровней становления эволюционного мировоззрения студентов в экспериментальной группе по результатам ценностно-смыслового этапа (%)**

| **Критерии/ Показатели** | **Уровни сформированности мировоззрения** | | |
|---|---|---|---|
| | **низкий** | **средний** | **высокий** |
| **Мотивационно-ценностный критерий** | | | |
| Устойчивость интереса к социально-экологическим проблемам российского общества | **2** | **28** | **4** |
| Личные потребности и повышение уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества | **6** | **22** | **4** |
| Мотивация ценностно-ориентированной деятельности. | **1** | **26** | **7** |
| **Когнитивный критерий** | | | |
| Объем и прочность знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества | **-** | **29** | **3** |
| Переход знаний в устойчивые взгляды и убеждения | **2** | **31** | **3** |
| Владение способами принятия социально-значимых и экологоориентированных решений в | **1** | **27** | **4** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях | | | |
| **Эмоционально-волевой критерий** | | | |
| Эмоциональное отношение человека к природе, экономическим, экологическим, социальным и др. проблемам | **3** | **23** | **2** |
| Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения | **3** | **31** | **-** |
| Волевая готовность решать социальные и экологические проблемы | **-** | **36** | **2** |

Положительные изменения в эмоционально –волевом и деятельностно-практическом компонентах отмечались в результате включение студентов в социально-полезную деятельность, необходимость и результаты которой они могли увидеть путем участия в воспитательных и научных мероприятиях на втором деятельностном этапе. На этом этапе происходит содержательная подготовка социально-педагогического проекта, в которой участвует группа разработчиков, применяются разнообразные методы критического мышления (мозговой штурм, дискуссия и др.), участие в социально-полезной деятельности.

Подтверждено, что использование проблемных методов, игр и т.п. способствует развитию мировоззрения студентов в контексте устойчивого развития российского общества.

Сравнительные данные уровней развития компонентов мировоззрения студентов в экспериментальной группе по результатам второго этапа представлены в таблице 26.

*Таблица 26*

**Сравнительные данные уровней становления эволюционного мировоззрения студентов в экспериментальной группе по результатам деятельностного этапа (%)**

| **Критерии/ Показатели** | **Уровни сформированности мировоззрения** | | |
|---|---|---|---|
| | **низкий** | **средний** | **высокий** |
| **Эмоционально-волевой критерий** | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Эмоциональное отношение человека к природе, экономическим, экологическим и социальным и др. проблемам | **3** | **10** | **4** |
| Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения | **2** | **27** | **3** |
| Волевая готовность решать социальные и экологические проблемы | **-** | **36** | **2** |
| **Деятельностно-практический критерий** | | | |
| Наличие мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества | **5** | **35** | **5** |
| Умение проектировать и воплощать идеи устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности | **3** | **9** | **4** |
| Наличие опыта практической ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности | **5** | **20** | **5** |

Центральным событием третьего этапа являлась подготовка и защита социально-педагогического проекта по проблемам развития эволюционного мировоззрения школьников и устойчивого развития общества. Далее приводятся отдельные темы проектов.

«Моя роль в обеспечении устойчивого развития России», «Пульс жизни», «Устойчивая школа, какая она?», «Ценности будущего. Какие они?», «Презентация школы на основе современных технологий с позиций устойчивого развития общества».

В процессе подготовки к представлению и реализации социально-педагогического проекта создавались условия, способствующие эффективному становлению эволюционного мировоззрения студентов: формирование мотивов, идеалов, ценностей, ценностных ориентаций студентов; развитие через социально-полезную деятельность социально-ценных эмоций: дружбы, сочувствия, взаимопомощи; включение студентов в социально-полезную деятельность.

На следующем этапе происходит отработка комплекса важнейших умений и компетенций формирования личности, формируются компетенции в контексте устойчивого развития общества.

Основные задачи рефлексивно-оценочного этапа состоят в формировании у студентов рефлексивных и оценочных компетенций.

*Таблица 27*

**Сравнительные данные уровней становления эволюционного мировоззрения студентов в экспериментальной группе по результатам рефлексивно-оценочного этапа (%)**

| **Критерии/ Показатели** | **Уровни сформированности мировоззрения** | | |
|---|---|---|---|
| | **низкий** | **средний** | **высокий** |
| **Мотивационно-ценностный критерий** | | | |
| Устойчивость интереса к социально-экологическим проблемам российского общества | **2** | **28** | **4** |
| Личные потребности и повышение уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества | **5** | **27** | **-** |
| Мотивация ценностно-ориентированной деятельности. | **1** | **30** | **3** |
| **Когнитивный критерий** | | | |
| Объем, прочность знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества | **1** | **30** | **5** |
| Переход знаний в устойчивые взгляды и убеждения | **3** | **29** | **6** |
| Владение способами принятия социально-значимых и экологоориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях | **3** | **21** | **2** |
| **Эмоционально-волевой критерий** | | | |
| Эмоциональное отношение человека к природе, экономическим, экологическим и социальным и др. проблемам | **4** | **22** | **2** |
| Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения | **3** | **29** | **4** |
| Волевая готовность решать социальные и экологические проблемы | **4** | **30** | **2** |
| **Деятельностно-практический критерий** | | | |
| Наличие мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества | **7** | **33** | **5** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Умение проектировать и воплощать идеи устойчивого в профессиональной и социально-значимой деятельности | **5** | **9** | **2** |
| Наличие опыта практической ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности | **8** | **19** | **3** |
| **Рефлексивно-оценочный критерий** | | | |
| Владение рефлексивными приемами, самоанализом отношения к идеям устойчивого развития | **9** | **21** | **2** |
| Способность оценить собственную готовность к социально-значимой и профессиональной деятельности по развитию эволюционного мировоззрения школьников | **6** | **35** | **3** |
| Готовность оценить уровни развития компонентов эволюционного мировоззрения | **4** | **19** | **1** |

## 4.4. Анализ эффективности эксперимента по становлению эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей

На контрольном этапе проводилось повторное анкетирование студентов, кроме того, в экспериментальных и контрольных группах применялись диагностические методики для оценки развития всех компонентов эволюционного мировоззрения будущих учителей. Данное полномасштабное исследование проходило в Московском городском педагогическом университете под руководством Н.Ю.Зубенко и Тульском государственном педагогическом университете им.Л.Н.Толстого под руководством доктора педагогических наук, профессора Райхлиной Е.Л.

Рассмотрим наиболее значимые результаты, контрольного этапа исследования.

Итоги анкетирования студентов показывают, что по большинству вопросов можно констатировать позитивное изменение ситуации по сравнению с констатирующим этапом.

*Таблица 28*

**Ответы о значимости институтов развития эволюционного мировоззрения (в %)**

| Констатирующий этап | | | | | Контрольный этап | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ответы | Семья | Школа | Вуз | Армия | Семья | Школа | Вуз | Армия |
| Воспитывается в значительной степени | 39 | 23,60 | 18,70 | 54,90 | 44,90 | 48,50 | 55,40 | 63,90 |
| Воспитывается в определенной мере | 37,20 | 49,10 | 47,50 | 18,70 | 38,60 | 33,30 | 31,80 | 20,90 |
| Воспитывается слабо | 17,90 | 22,80 | 26,90 | 9 | 11,40 | 15,40 | 11,10 | 6,00 |
| Не воспитывается совсем | 3,50 | 3,50 | 3,50 | 6,70 | 3,20 | 1,50 | 1,00 | 4,00 |
| Затрудняюсь ответить | 2,40 | 1,00 | 3,60 | 10,70 | 1,80 | 1,00 | 1,20 | 4,60 |

Таким образом, как мы видим, что, по мнению студентов, роль вуза и школы возрастает.

*Таблица 29*

**Ответы на вопрос: «Готовы ли Вы к действиям, направленным на устойчивое развитие Родины, Планеты»? (в %)**

| Вариант ответа | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---|---|---|---|---|
| | Частота | % | Частота | % |
| Готов | 227 | 57,5 | 346 | 87,4 |
| Не готов | 35 | 8,9 | 27 | 6,8 |
| Затрудняюсь ответить | 133 | 33,7 | 23 | 5,8 |

Цифры на контрольном этапе свидетельствуют о том, что у большего количества респондентов проявился действенно-практический компонент.

Произошло увеличение числа респондентов, ответивших положительно на вопрос об изменении эволюционного мировоззрения, что свидетельствует о большой роли вуза в деле развития эволюционного мировоззрения. Подтверждением тому являются результаты анкетирования респондентов, представленные ниже.

*Таблица 30*

**Ответы на вопрос на вопрос: «Если Ваше эволюционное мировоззрение за время обучения изменились, то как именно»? (в %)**

| Вариант ответа | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---|---|---|---|---|
| | Частота | % | Частота | % |
| Осознал в большей степени сформированность эволюционного мировоззрения | 143 | 57,7 | 202 | 81,5 |
| Осознал в меньшей степени сформированность эволюционного мировоззрения | 20 | 8,1 | 18 | 7,3 |
| Затрудняюсь ответить | 85 | 34,3 | 28 | 11,3 |

Данные свидетельствует о том, что за годы учебы в университете студенты обретают уверенность в себе, начинают позиционировать себя как самостоятельные личности со сформированным эволюционным мировоззрением.

*Таблица 31*

**Ответы на вопрос: «Считаете ли Вы, что Вы достойный гражданин России, готовый способствовать её устойчивому развитию»? (в %)**

| Вариант ответа | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---|---|---|---|---|
| | Частота | % | Частота | % |
| Да | 337 | 84,0 | 364 | 90,8 |
| Нет | 21 | 5,2 | 19 | 4,7 |
| Затрудняюсь ответить | 43 | 10,7 | 18 | 4,5 |

На контрольном этапе отмечается еще большая уверенность студентов в оценке себя как достойных граждан России, готовых бороться за её устойчивое развитие.

*Таблица 32*

**Ответы на вопрос: «Как Вы считаете, способна ли современная молодежь бороться за устойчивое развитие»?**

| Вариант ответа | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---|---|---|---|---|
| | Частота | % | Частота | % |
| Да, только она и способна | 72 | 18,0 | 128 | 31,8 |
| В какой-то мере способна | 225 | 56,4 | 239 | 59,3 |
| Нет, не способна | 76 | 19,5 | 33 | 7,5 |
| Затрудняюсь ответить | 26 | 6,0 | 3 | 1,4 |

Прослеживается повышение уровня сформированности действенно-практического компонента.

*Таблица 33*

**Ответы на вопрос: «Считаете ли Вы, что совершаете действия и поступки, связанные с развитием своего дома, города, страны»? (в %)**

| Вариант ответа | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---|---|---|---|---|
| | Частота | % | Частота | % |
| Да | 205 | 51,5 | 217 | 54,5 |
| Нет | 83 | 20,9 | 118 | 29,6 |
| Затрудняюсь ответить | 110 | 27,6 | 63 | 15,8 |

Данные доказывают рост действенно- практического компонента.

*Таблица 34*

**Ответ на вопрос: «Считаете ли Вы, что человек должен размышлять о своем отношении к Родине и готовности служить ее устойчивому развитию»?**

| Вариант ответа | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---|---|---|---|---|
| | Частота | % | Частота | % |
| Да | 336 | 84,4 | 368 | 92,5 |
| Нет | 18 | 4,5 | 17 | 4,3 |
| Затрудняюсь ответить | 44 | 11,1 | 13 | 3,3 |

Можно сделать вывод о росте рефлексивно- оценочного компонента.

Качественный анализ подготовленных студентами текстов свидетельствует о выраженности эмоционально-ценностного отношения к Родине, её устойчивого развития.

Методика диагностики рефлексивно-оценочного компонента эволюционного мировоззрения показывает, что студентами рефлексируется свое настроение, эмоциональное состояние в ходе беседы со своими родными, пережившими Великую Отечественную войну.

Ниже представлены результаты обработки данных применяются методики «Россия в оценках и комментариях», методики разделения предложенных текстов по мировоззренческой тематике и других.

*Таблица 35*

**Сформированность мотивационно-ценностного компонента эволюционного мировоззрения**

| Уровень | Констатирующий этап | Контрольный этап |
|---|---|---|
| | % | % |
| Низкий | 78,2 | 58 |
| Средний | 22,8 | 35 |
| Высокий | 0 | 7 |

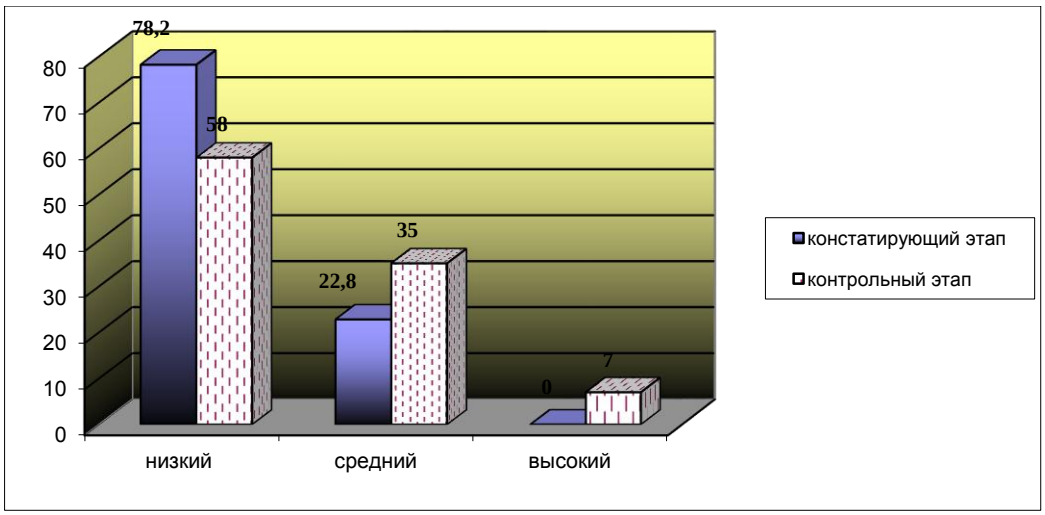



Рис. 6. Изменение уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента эволюционного мировоззрения в экспериментальной группе (на констатирующем и контрольном этапе)

Результаты применения методики по выделенным положительным качествам показывают позитивную динамику количества совпадений характеристик самоидентификации студентов и характеристик, относящихся к эволюционному мировоззрению, что свидетельствует о росте таких компонентов эволюционного мировоззрения как когнитивный и эмоционально-волевой.

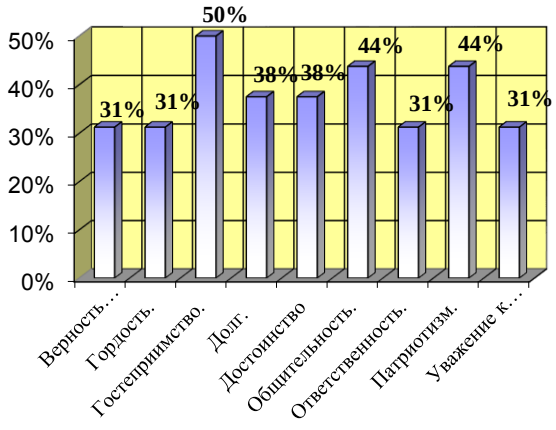



Рис. 7. Количество совпадений по положительным качествам личности (% от общего числа)

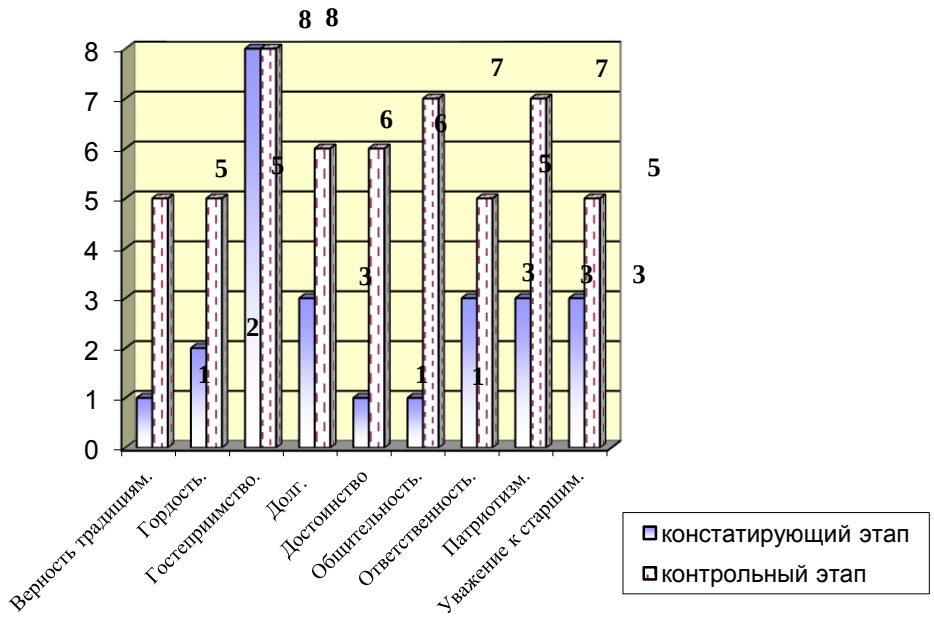



Рис. 8. Изменение количества совпадений по положительным качествам

Результаты использования графической методики самооценки (Дембо-Рубинштейн):

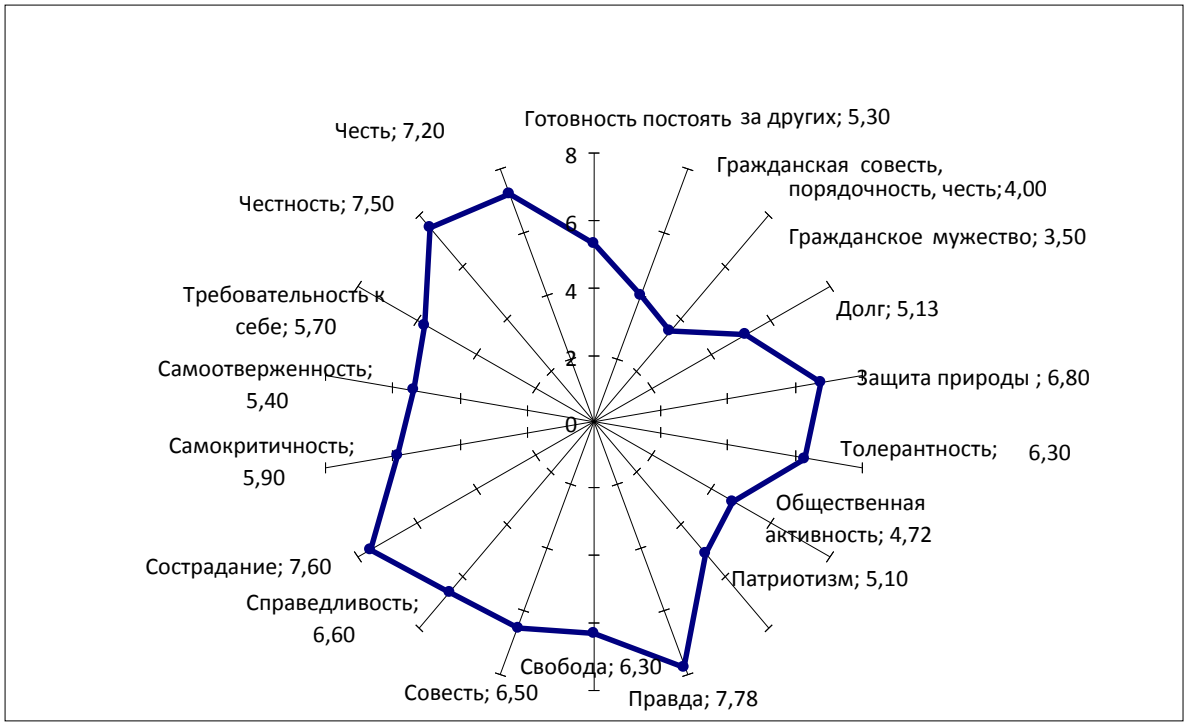



Рис. 9. Усредненные значения оценки качеств личности с эволюционным мировоззрением экспериментальной группы до проведения эксперимента

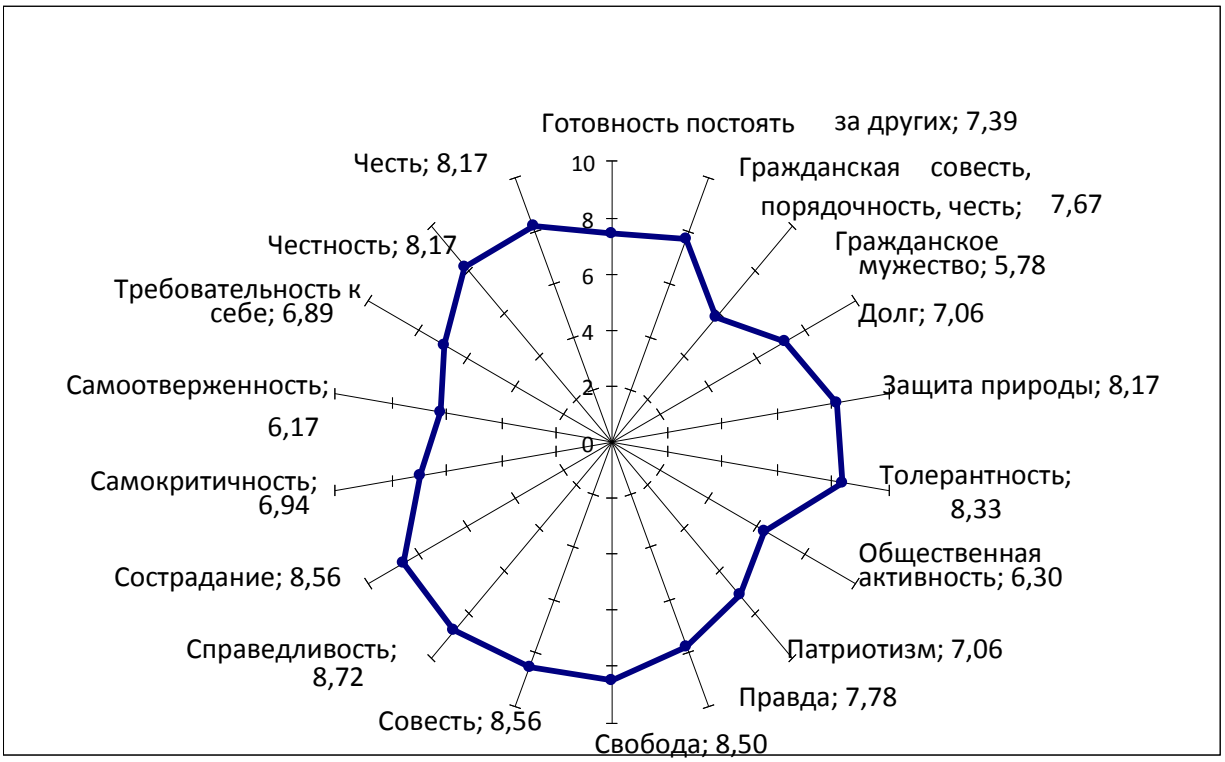



Рис.10. Усредненные значения оценки качеств личности с эволюционным мировоззрением экспериментальной группы после проведения эксперимента

Результаты опытно-экспериментальной работы по становлению эволюционного мировоззрения студентов показывают позитивную динамику развития когнитивного, эмоционально- волевого, деятельностно-практического, рефлексивно-оценочного компонентов эволюционного мировоззрения студентов.

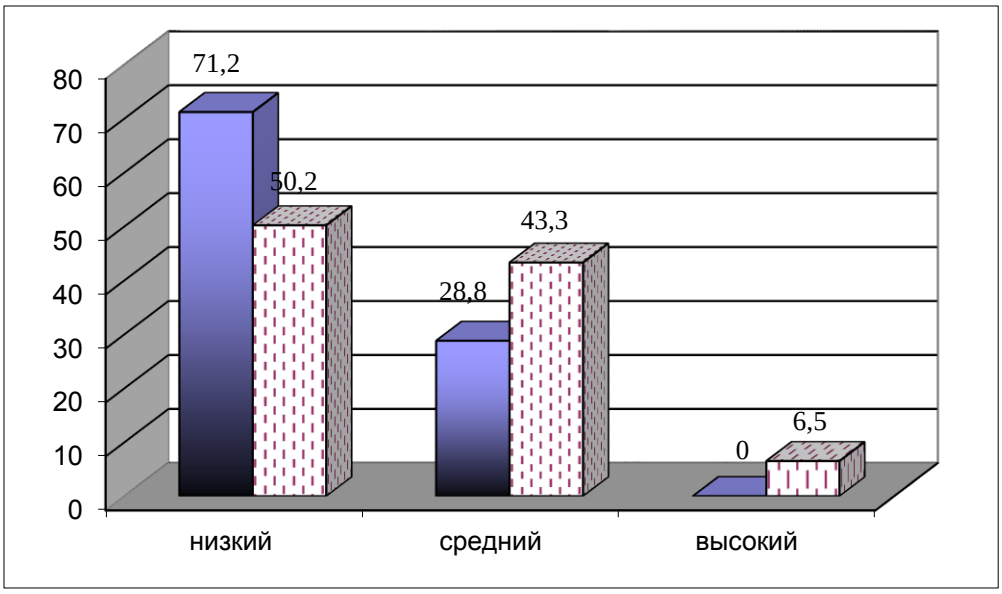



Рис. 11. Изменение уровня развития когнитивного компонента эволюционного мировоззрения в экспериментальной группе (на констатирующем и контрольном этапах)

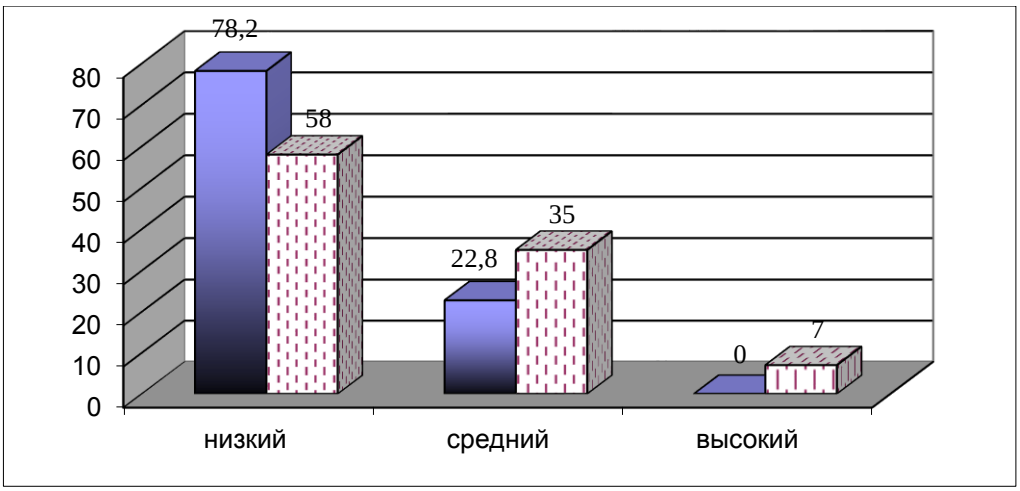



Рис. 12. Изменение уровня развития эмоционально-волевого компонента эволюционного мировоззрения в экспериментальной группе
(на констатирующем и контрольном этапах)

Динамика развития эмоционально-волевого компонента эволюционного мировоззрения отражена, в частности, и в осознании своей готовности к действиям, направленным на устойчивое развитие Родины.

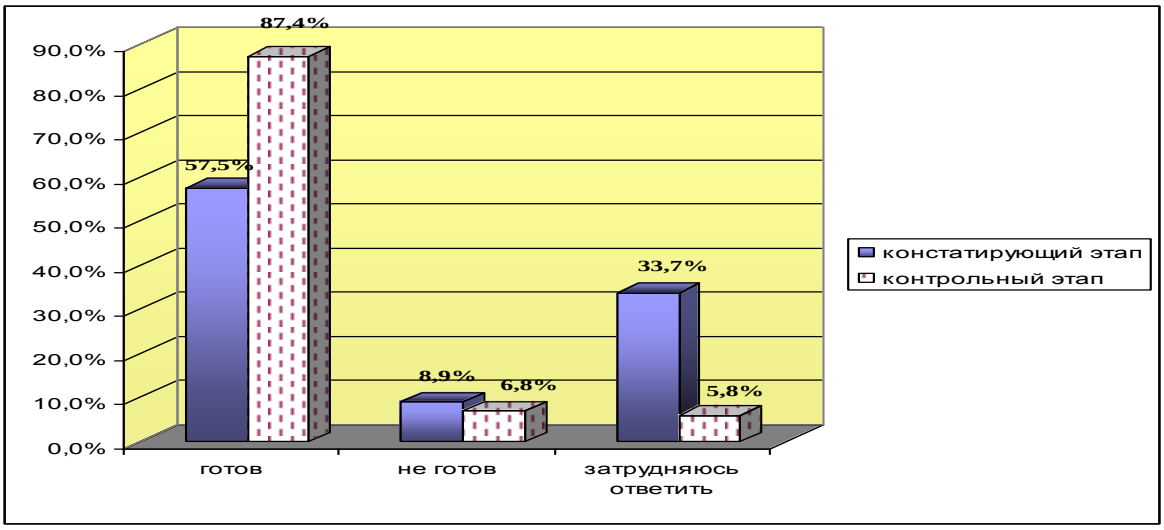



Рис.13. Распределение ответов студентов на вопрос:
«Считаете ли Вы себя готовым к действиям, направленным на устойчивое развитие Родины»?

Динамика развития рефлексивно-оценочного компонента эволюционного мировоззрения студентов находит свое отражение в изменении представлений о себе как гражданах России, а также в изменении характера оценочных суждений будущих педагогов о наиболее существенных чертах личности человека, обладающего эволюционным мировоззрением. Эти представления отражены в представленных ниже диаграмме и таблице.

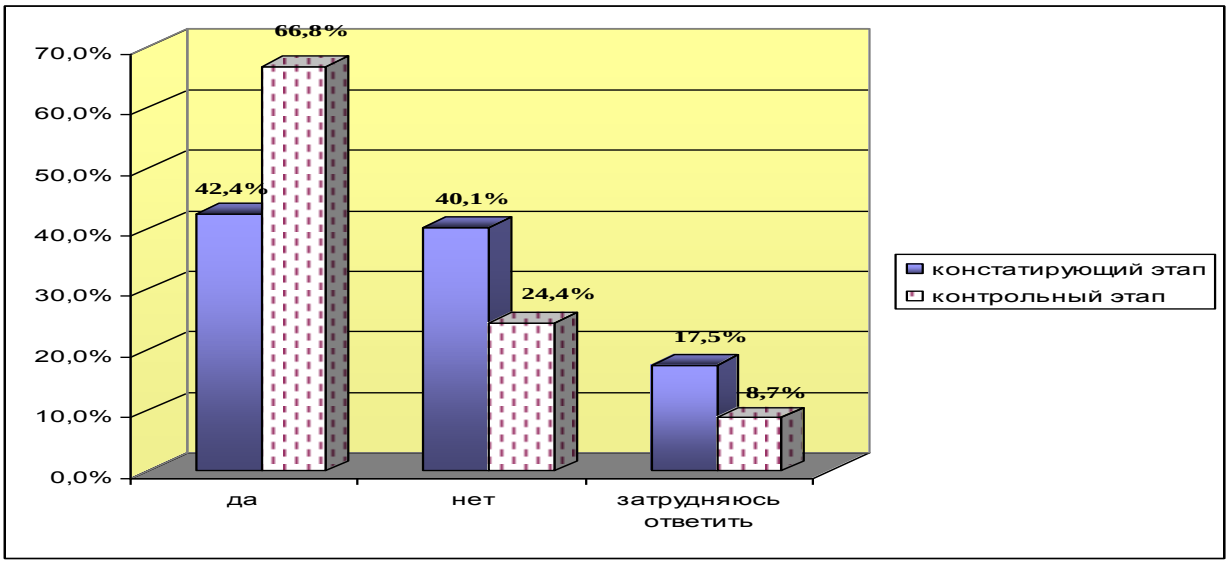



Рис.14. Распределение ответов студентов на вопрос:
«Считаете ли Вы, что Ваше представление о себе как гражданине России, готовым бороться за её устойчивое развитие изменилось за время обучения в вузе»?

Анализ результатов экспериментов обучения представлял собой сравнительные данные об уровнях сформированности компонентов эволюционного мировоззрения студентов по мотивационно-ценностному, когнитивному, эмоционально-волевому, деятельностно-практическому, рефлексивно-оценочному критериям, которые представлены таблице 36.

*Таблица 36*

**Итоговые данные диагностики уровней становления компонентов эволюционного мировоззрения студентов (в %)**

| ***Критерии*** | ***Этап Эксперимента даты*** | ***Группа*** | ***Уровни проявления*** | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | ***Высокий*** | ***Средний*** | ***Низкий*** |
| *Мотивационно-ценностный* | Апрель 2013 | КГ | 4 | 84 | 12 |
| | Май 2016 | КГ | 4 | 84 | 12 |
| | Апрель 2013 | ЭГ | 6 | 84 | 10 |
| | Май 2016 | ЭГ | 10 | 82 | 8 |
| *Когнитивный* | Апрель 2013 | КГ | 4 | 88 | 8 |
| | Май 2016 | КГ | 4 | 88 | 8 |
| | Апрель 2013 | ЭГ | 6 | 86 | 8 |
| | Май 2016 | ЭГ | 12 | 88 | 0 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| *Эмоционально-волевой* | Апрель 2013 | КГ | 2 | 88 | 10 |
| | Май 2016 | КГ | 4 | 86 | 10 |
| | Апрель 2013 | ЭГ | 0 | 90 | 10 |
| | Май 2016 | ЭГ | 8 | 86 | 6 |
| *Деятельностно-практический* | Апрель 2013 | КГ | 0 | 38 | 62 |
| | Май 2016 | КГ | 0 | 38 | 62 |
| | Апрель 2013 | ЭГ | 0 | 62 | 58 |
| | Май 2016 | ЭГ | 10 | 60 | 30 |
| *Рефлексивно-оценочный* | Апрель 2013 | КГ | 0 | 78 | 22 |
| | Май 2016 | КГ | 6 | 74 | 20 |
| | Апрель 2013 | ЭГ | 0 | 80 | 20 |
| | Май 2016 | ЭГ | 10 | 80 | 10 |

Прежде всего, видны позитивные сдвиги в *мотивационно-ценностном компоненте*: число студентов на низком уровне сократилось до 8% в ЭГ, 12% в КГ; на высоком уровне 10% ЭГ и 4% КГ, что объясняется преобладанием мотивов и критериев оценки событий и явлений; желания действовать на благо другим людям, себе, стране в целом; желанием работать по выбранной профессии. Незначительные изменения в развитии мотивационно-ценностного компонента также объясняются тем, что будущие учителя хорошо осознают задачи предстоящего профессионально-педагогического труда в контексте устойчивого развития общества.

Изменения, происходящие в *когнитивном компоненте* в направлении овладения способностью принятия социально значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности, очевидны. У студентов ЭГ появился оптимистический настрой и активная деятельностная позиция, причиной чего, на наш взгляд, является перенесение позитивного отношения к знаниям об устойчивом развитии общества.

Результаты контрольного исследования уровня сформированности эмоционально-волевого компонента отразили также изменения, проявляющиеся в умении проектировать и воплощать идеи целесообразности выбора социально-значимых и эколого-ориентированных ценностей различных видов деятельности; находить решение социально значимых и эколого-ориентированных проблем; в активном участии в практической

ценностно-ориентированной деятельности и др. Распределение студентов по уровням пятого критерия (высокий: 6% КГ и 10% ЭГ, средний: 74% КГ и 80% ЭГ, низкий: 20% КГ и 10% ЭГ) показывает проявление интереса к самообразованию и саморазвитию в интересах устойчивого развития российского общества.

В целях проверки выдвинутой гипотезы были применены методы статистического анализа.

Различие в сравниваемых выборках мы получили, сравнивая по абсолютным и процентным соотношениям результаты до и после проведенного эксперимент.

Для доказательства эффективности концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения выявлялась статистически значимая тенденция в смещении (сдвиге) показателей. Для чего использовались непараметрические критерии различия: критерий знаков и критерий хи-квадрат, корреляционный анализ и параметрические критерии Фишера и Стьюдента.

Мотивационно-ценностный компонент проверялся методом $\chi 2$ (хи-квадрат), который используется для сравнения распределений объектов двух совокупностей на основе измерений по шкале наименований в двух независимых выборках (экспериментальная и контрольная группа).

Расчет критерия хи-квадрат производился с использованием статистического пакета Statistica, это доказало, что различия между эмпирическими и теоретическими частотами носят значимый характер, отличие в показателях экспериментальной и контрольной групп закономерно и объясняется воздействие специально организованной работы в экспериментальной группе.

Диагностика оценки сформированности когнитивного компонента предполагала выявление отличий текстов по мировоззренческой проблематике. Полученные результаты на контрольном этапе представлены и проанализированы выше.

Достоверность различий экспериментальной и контрольной групп по когнитивному компоненту эволюционного мировоззрения равна 97 %. Следовательно, можно сделать вывод, что результат обусловлен применением экспериментальных методик формирования эволюционного мировоззрения.

По имеющимся данным был проведен статистический анализ с использованием статистического пакета Stadia с помощью параметрических критериев:

1) проверена выборка на нормальность и построена гистограмма распределения частот;

2) применён критерий Фишера и Стьюдента для проверки выдвинутой статистической гипотезы.

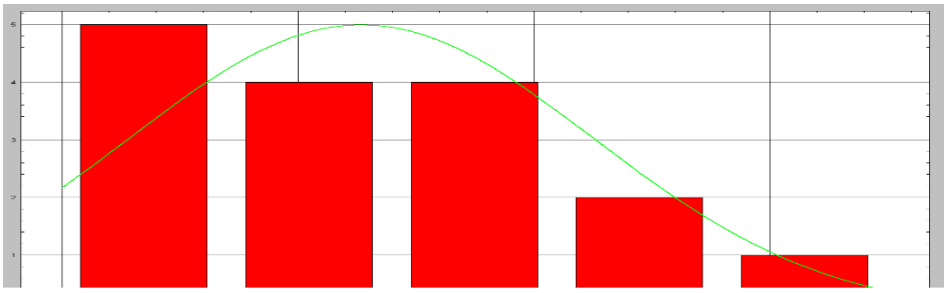


Рис. 15. Проверка на нормальность результатов, полученных на констатирующем этапе

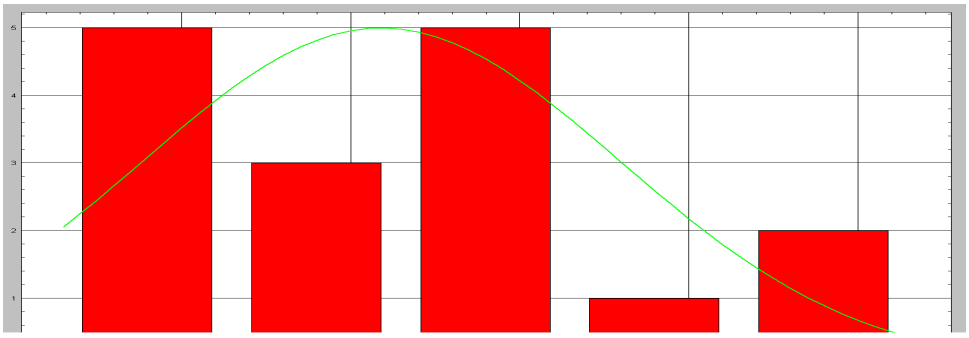


Рис. 16. Проверка на нормальность результатов, полученных на контрольном этапе

В целом анализ результатов исследования на контрольном этапе эксперимента показывает, что на фоне роста показателей развития всех компонентов эволюционного мировоззрения самосознания студентов по деятельностно-практическому компоненту динамика более высокая.

Таким образом, итоги экспериментального исследования подтверждают справедливость выдвинутой гипотезы, эффективность концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения будущего учителя.

## Выводы по IV главе

1. Целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка эффективности разработанных концептуальных основ, модели и педагогических технологий становления эволюционного мировоззрения студентов вуза в образовательном пространстве университета. Достижение указанной цели потребовало организации констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента.

2. Сравнительный анализ уровней развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей в контрольных и экспериментальных группах позволил выявить содержательные особенности эволюционного мировоззрения студентов на начало опытно-экспериментальной работы:

- отсутствие личной потребности в повышении уровня знаний об устойчивом развитии общества;

- недостаточность знаний о социально-значимых и эколого-ориентированных ценностях;

- равнодушное эмоционально-ценностное отношение студентов к природе, экономическим, экологическим и социальным проблемам общества;

- отсутствие опыта решения реальных социально значимых и эколого-ориентированных проблем, участия в практической ценностно-ориентированной, в том числе, природоохранной деятельности;

- несформированность трансверсальных компетенций по формированию мировоззрения школьников.

3. Ведущим элементом когнитивного компонента эволюционного мировоззрения является система мировоззренческих знаний, включающая сущность основных категорий, закономерностей, принципов и т.д. То есть совокупность мировоззренческой информации является когнитивным компонентом мировоззрения; процесс её передачи студентам – первым познавательным этапом формирования мировоззрения. Говоря о сумме мировоззренческих знаний, мы употребляем термин «система

мировоззренческих знаний», что дает возможность выявить систематизированные элементы, основными среди которых выступают понятия и категории, в той или иной мере связанных с устойчивым развитием человеческой цивилизации.

4. Мировоззренческие знания усваиваются легче, если они основаны на опыте студентов, имеют эмоциональную окраску и связаны с их интересами и потребностями. В этом случае мировоззренческие знания легко переходят во взгляды человека, специфика которых заключается в наличии личностных оценок студентами мировоззренческой информации. Процесс становления мировоззренческих взглядов будущих учителей является длительным и сложным. Он начинается с элементарных наблюдений и анализа социально-политических событий на первом курсе, до мировоззренческих обобщений и выводов на старших курсах.

Мировоззренческие взгляды чаще всего проявляются в форме оценочных суждений, т.е. осмысления конкретных событий с точки зрения соответствия закономерностям общества устойчивого развития.

На следующем этапе происходит личностное овладение, принятие мировоззренческой теории и формирование умений делать выбор верного варианта поведения с точки зрения теории устойчивого развития. При отсутствии осознанных мировоззренческих взглядов и убеждений происходит формальное усвоение теории устойчивого развития.

5. С опорой на логико-психологические основы обучения и анализ передового опыта была осуществлена переработка мировоззренческого материала дисциплин с целью повышения его роли в развитии эволюционного мировоззрения и компетенций студентов в направлении концентрации, обобщения, замены традиционных трактовок понятий более рациональными.

Системный подход к построению содержания образования потребовал, чтобы в разрабатываемых образовательных программах предмет изучения давался в логике системного анализа объекта, имелось описание приемов познавательной деятельности по овладению информацией, содержалась

система учебных заданий, в которых реализуются приемы познавательной деятельности, направленные на становление эволюционного мировоззрения.

6. В связи с усилением роли самостоятельной учебной работы студентов в опытном обучении акценты в деятельности преподавателей были смещены на вооружение студентов приемами самообразования, что нисколько не снижало роли вузовских педагогов в организации профессионально направленного процесса обучения.

Будущий учитель, овладевая в вузе способностью к интеллектуальному труду, умениями самостоятельно добывать и осмысливать новые знания, одновременно приобретает установку на постоянное совершенствование эволюционного мировоззрения и способности к активным творческим методами формирования у своих будущих учащихся мировоззрения, основанного на идеях устойчивого развития.

7. Преобразование и систематизация знаний, выработка умений по их использованию для решения практических задач обучения в процессе развития эволюционного мировоззрения студентов должно проводиться с использованием образцов социальных явлений и передачи студентам оптимальных вариантов поведения в контексте идей устойчивого развития, отработки действий путем проигрывания ситуаций обучения в квазипрофессиональной среде.

8. Разработанная экспериментальная система вузовских задач по формированию компетенций развития мировоззрения школьников отвечала ряду условий:

- соответствие обобщенной творческой структуре деятельности учителя по формированию эволюционного мировоззрения школьников (образовательные, развивающие, воспитательные и т. д.);

- возможность предъявления задач на различных уровнях формирования системы мировоззренческих знаний (локальный, частносистемный, внутрисистемный, межсистемный), в различных социальных условиях; различные уровни самостоятельности учащихся в решении

мировоззренческих задач (репродуктивный, реконструктивный, вариативный, творческий);

- необходимость индивидуализации заданий в зависимости от личностных характеристик испытуемых и сформированности у них компонентов эволюционного мировоззрения;

- реальность использования различных вариантов решения социальных проблем в зависимости от процессов, происходящих в развивающемся обществе и т.д.

Опытная работа показала, что для более успешного развития компонентов эволюционного мировоззрения и трансверсальных компетенций формирования мировоззрения школьников необходимо одновременное использование задач и заданий всех типов – учебно-логических, познавательно-поисковых, исследовательских.

9. При организации работы студентов над решением мировоззренческих задач мы подтвердили следующие положения:

- решать творческие задачи, возникающие в процессе развития мировоззрения школьников, могут лишь студенты, сознательно овладевшие соответствующими знаниями и компетенциями;

- мировоззренческие знания обеспечивают обобщение и перенос ранее усвоенных способов в новые, нестандартные ситуации деятельности по развитию эволюционного мировоззрения школьников;

- несомненна значимость работы по решению задач развития мировоззрения школьников для становления эволюционного мировоззрения будущих учителей.

10. Развитие умений анализировать педагогический опыт является особенно актуальной проблемой будущих учителей, которым предстоит его изучить и использовать, а в дальнейшем создавать самим. Обучение в вузе умениям анализировать, оценивать, обобщать педагогический опыт способствует более быстрому достижению целей мастерства учителей, т.к. перестроить свою деятельность учитель может лишь на основе анализа ее

результатов, поэтому организация специальных занятий по развитию умений анализировать педагогический опыт по становлению эволюционного мировоззрения создает необходимые условия для его принятия и распространения.

11. На основе положений системы контроля в высшей школе была разработана оригинальная технология диагностики уровней развития компонентов эволюционного мировоззрения студентов, направленная на комплексную проверку и оценку развития у будущих учителей эволюционного мировоззрения и мировоззренческих компетенций.

При разработке критериев эффективности развития компонентов эволюционного мировоззрения были решены следующие задачи: определены общие принципы описания целей образования в таких терминах и понятиях, которые были бы относительно однозначными и количественно измеряемыми; исходя из выделенных компонентов эволюционного мировоззрения, была создана система способов выявления эффективности их развития, инструментарий в виде различного типа задач, контрольных заданий, тестов, который позволил объективно сравнивать результаты развития эволюционного мировоззрения в контрольных и экспериментальных группах.

12. Результаты, полученные в итоге, привели нас к выводу, что практическая реализация модели, педагогические технологии и выявленные условия эффективного развития эволюционного мировоззрения студентов вузов способствовали развитию устойчивости интереса к социально-экологическим проблемам, личной потребности к повышению уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества, мотивации ценностно-ориентированной деятельности; сформировали личностную значимость социальных и эколого-ориентированных ценностей и др. Экспериментальная методика увеличила объем, прочность знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества, владение способами принятия социально- значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в

конкретных ситуациях. Активное участие в социально-значимой деятельности привело к формированию компетенций преобразования окружающей действительности, в основе которых лежат знания об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества, умение проектировать и воплощать идеи целесообразности выбора социально-значимых и эколого-ориентированных ценностей в жизни, решать социально-значимые и эколого-ориентированные проблемы, опыт практической ценностно-ориентированной деятельности по достижению идеалов общества устойчивого развития.

Подтверждением вышесказанному выступают результаты заключительной диагностики, где высокий уровень сформированности компонентов мировоззрения студентов значительно преобладает.

Анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы позволили нам экспериментально подтвердить эффективность модели становления эволюционного мировоззрения студентов - будущих учителей в образовательном пространстве вуза.

Статистическая проверка гипотезы исследования подтвердила, что:

- развитие эволюционного мировоззрения студентов в соответствии с предлагаемой автором моделью эффективнее, чем при проведении обучения по традиционной методике;

- у студентов опытных групп на более высоком уровне находится развитие всех компонентов эволюционного мировоззрения по сравнению со студентами контрольных групп;

- при выполнении контрольных заданий студенты опытных групп показывают лучшие результаты в овладении компетенциями развития эволюционного мировоззрения школьников;

- разработанная методика позитивно влияет на уровень усвоения мировоззренческих понятий (по полноте, гибкости и прочности);

- предлагаемые технологии становления эволюционного мировоззрения студентов положительно сказывается на формировании у них опыта социально значимой деятельности в контексте устойчивого развития.

Анализ полученных данных подтвердил эффективность разработанных концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов в образовательном пространстве вуза.

## Заключение

Изучать вопрос о становлении эволюционного мировоззрения подрастающего поколения, что зависит от изменения мировоззренческих ориентаций современного российского учительства, стало возможным после коренного изменения расклада сил на мировой арене, значительного усиления значения сегодняшней России для устойчивого развития мировой цивилизации.

Наступает эпоха многополярного или полицентричного мира. Именно культурно-цивилизационное многообразие мира дает возможность осуществлять межцивилизационный диалог, поливариативность исторической трансформации, что лежит в основе устойчивого развития.

Важнейшим фактором превращения России в ведущую мировую державу является, по мнению ряда исследователей, обретение новой цивилизационной идентичности, что возможно при условии сформированности нового, эволюционного мировоззрения в контексте идей устойчивого развития.

Мы исходили из убеждения в том, что рассмотрение России как целостной социокультурной системы, эффективно лишь при условии сформированности общественного и индивидуального эволюционного мировоззрения.

Гипотеза о необходимости развития эволюционного мировоззрения выражает общую установку на конструирование образования как социальной деятельности, ведущей к устойчивому развитию человечества и индивидуальности человека в изменяющемся мире.

Эволюционное мировоззрение является внутренним фактором и одновременно результатом социализации личности, выполняющим ключевую роль в её установках и нормах поведения в соответствии с идеями устойчивого развития общества. Оно призвано обеспечить социальную консолидацию общества, гражданскую идентичность представителей разных социальных групп и национальных культур населения страны, социальное доверие.

Проведенное исследование позволило сделать следующие **выводы:**

1. Неоднозначный расклад сил на мировой арене, современная ситуация культурно-идеологического раскола накладывает существенный отпечаток на протекание политико-экономических и социокультурных процессов в современной России. Данный раскол наиболее рельефно фиксируется на мировоззренческом уровне, в точке размежевания теории устойчивого развития или распада цивилизации, гибели человечества.

Образование рассматривается в качестве приоритета в большинстве стратегий, связанных с УР. Новые реальности, перед которыми стоит образование на местном, региональном, глобальном уровнях, - это изменения, тенденции и риски, которые необходимо учитывать и преодолевать для достижения УР. Развитие образования как важнейшего социального института современной цивилизации, в наиболее полной мере соответствующего вызовам времени, является первостепенной общественной задачей.

В этой связи позитивные перспективы развития России могут быть связаны только с существенной трансформацией мировоззрения россиян, в частности, его ориентацией на устойчивое развитие, выведение этой цели на главенствующее место в системе общественных и личных ценностей современного гражданина.

2. Становление эволюционного мировоззрения учительства и, как следствие, всех поколений россиян является реальным ответом на современные вызовы, так как оно способно выработать связи в системе человек ↔ природа ↔ общество, что имеет существенное значение для преодоления кризиса цивилизации.

Именно поэтому эволюционное мировоззрение студентов – будущих учителей следует рассматривать как интегральную структуру личности студента, аккумулирующую представления человека об окружающем мире и детерминирующую специфику дальнейшего поведения в нем в единстве неразрывно связанных между собой компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционально-волевого, деятельностно-

практического и рефлексивного-оценочного, системообразующим элементом которых являются аксиологические основания устойчивого развития общества.

3. Становление эволюционного мировоззрения студентов – это сложный целенаправленный социально-психолого-педагогический процесс кумуляции представлений человека об окружающем мире и детерминации дальнейшего поведения в нем на основе особенностей восприятия и структурирования личностью студента окружающей действительности и устремления к достижению сбалансированности между прогрессивным социально-экономическим развитием российского общества и сохранением окружающей среды; выступающий составной частью образовательного процесса вуза посредством специально организованных педагогических технологий, направленных на становление эволюционного мировоззрения студентов, ориентированного на интересы выживания человечества в сложившихся кризисных условиях и его полноценного будущего развития.

4. Сущность концептуальных основ становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей, можно выразить в совокупности следующих положений:

- в роли основной цели подготовки учителя в образовательном пространстве университета выделено становление эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей, реализованы условия для осознания данной цели субъектами образовательного пространства;

- учебные дисциплины всех блоков выступают как источники получения мировоззренческой информации и становления эволюционного мировоззрения; в их содержании вычленены и акцентированы мировоззренческие знания, переходящие в убеждения и ценности, без которых невозможно становление мировоззрения, направленного на устойчивое развитие общества;

- образовательный процесс реализуется на основе разработанной модели становления эволюционного мировоззрения студентов;

- в обучении используются педагогические технологии, обеспечивающие развитие компонентов эволюционного мировоззрения будущих учителей;

- разработана и внедрена система подготовки профессорско-преподавательского состава к становлению эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей, состоящая из различных форм повышения их квалификации и дополнительного образования;

- в образовательном пространстве университета объединены учебная, внеучебная социально значимая деятельность студентов, в результате чего происходит развитие когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, деятельностно-практического и рефлексивно-оценочного компонентов эволюционного мировоззрения;

- разработаны и прошли проверку диагностические методики, критерии и показатели оценки и самооценки будущими учителями результатов становления компонентов их эволюционного мировоззрения, на базе которых происходит доказательство эффективности достижения заданной цели.

5. Профессионально-личностная направленность и социокультурная обусловленность процесса становления эволюционного мировоззрения будущего учителя выступают в качестве его детерминант. Концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения определяют совершенствование деятельности вуза с позиций актуальных перспектив общественных потребностей в качестве сформированного у учителей эволюционного мировоззрения.

Значимость и особенности становления эволюционного мировоззрения студентов- будущих учителей объясняются предстоящими профессиональными задачами, среди которых развитие эволюционного мировоззрения школьников, к чему студенты должны быть подготовлены в вузе, в том числе за счет сформированности особых трансверсальных компетенций по развитию эволюционного мировоззрения школьников.

6. Выделенные концептуальные основы стали базовыми для построения модели процесса становления эволюционного мировоззрения студентов – будущих учителей, которая состоит из следующих компонентов: мотивационно-целевой, субъектный, содержательно-регулятивный и критериально-результативный.

Мотивационно-целевой компонент состоит во включении студентов в ценностно-проблемную ситуацию с формированием личностной, эмоционально окрашенной заинтересованности как в формируемом компоненте мировоззрения, так и в предлагаемых знаниях об устойчивом развитии общества.

Субъектный компонент становления эволюционного мировоззрения личности студентов вуза включает в себя взаимодействие следующих субъектов: преподавателей вузов, студентов, администрацию вуза и представителей общественности.

Содержательно-регулятивный заключается в том, что содержание процесса становления мировоззрения студентов вуза в интересах устойчивого развития реализуется через направления в соответствии с идеями концепции образования в интересах устойчивого развития, ориентированными на устойчивое соразвитие социальной, экономической и экологической сфер жизни общества.

Критериально-результативный компонент устанавливает эффективность становления эволюционного мировоззрения студентов-будущих учителей с помощью критериально-оценочного аппарата.

7. Через модель реализуются условия эффективного становления эволюционного мировоззрения будущих учителей:

- формирование знаний, востребованных жизненной практикой человека, его трудовой и общественной деятельностью;

- опора не только на логическое, понятийное мышление, но и по возможности на образное; опора на личный опыт, взаимодействие старых и

новых знаний; многообразие методов и приемов, их сочетание, разработка системы междисциплинарных знаний;

- применение личностно-ориентированных образовательных технологий, позволяющих не только транслировать, но и накапливать, обобщать, систематизировать информацию о ходе образовательного процесса, его проблемах и результатах;

- повышение удельного веса самостоятельной работы студентов, активных методов обучения, эмоционально окрашенных занятий;

- выработка у студентов правильного ценностного отношения к труду, учению, общественной работе, природе, обществу;

- стимулирование личностного отношения студентов к изучаемым фактам, явлениям, понятиям, законам, выработка суждений и оценок;

- дифференцированный подход к студентам и т.д.

8. Применяемые технологии будут обеспечивать эффективное становление эволюционного мировоззрения в условиях активного взаимодействия субъектов педагогического процесса, при переходе студентов из объектной в субъектную позицию; развитии позитивной личностной ориентации на идеи устойчивого развития и формирование компетенций развития эволюционного мировоззрения школьников; формировании мотивации к самообразованию и саморазвитию студентов в профессионально-педагогической деятельности, организации социально ориентированной деятельности студентов.

9. В качестве диагностических методик проверки сформированности компонентов эволюционного мировоззрения могут быть использованы: комплексная анкета; «выявление смысловых отличий текстов по мировоззренческой проблематике»; эссе «Я как педагог, формирующий эволюционное мировоззрение»; «Россия в оценках и комментариях»; «Визуальные ассоциации»; интервью; анализ содержания выступлений студентов на научных конференциях; рефлексия эмоций; анализ разрабатываемых студентами проектов уроков и внеклассных мероприятий;

самоанализ профессиональных возможностей по формированию эволюционного мировоззрения школьников.

Уровни развития эволюционного мировоззрения студентов определяются критериями в соответствии с его структурой.

Мотивационно-ценностный критерий включает показатели:

- устойчивость интереса к социально-экологическим проблемам;

- личные потребности в повышении уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества;

- мотивация ценностно-ориентированной деятельности.

Когнитивный критерий включает показатели:

- объем, прочность знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества;

- переход знаний во взгляды и убеждения;

- владение способами принятия социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях, включая трансверсальные компетенции развития эволюционного мировоззрения школьников.

Эмоционально-волевой критерий имеет показатели:

- эмоциональное отношение человека к природе, экономическим, экологическим и социальным и др. проблемам.;

- готовность к личностному и профессиональному саморазвитию эволюционного мировоззрения;

- волевая готовность решать социальные и экологические проблемы.

Деятельностно-практический критерий определяется показателями:

- наличие мировоззренческой деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества; - умение проектировать и воплощать идеи устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности;

- наличие опыта практической ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности.

Рефлексивно-оценочный критерий ключает показатели:

- владение рефлексивными приемами, самоанализом отношения к идеям устойчивого развития;

- способность оценить собственную готовность к социально-значимой и профессиональной деятельности;

- готовность оценить уровень развития компонентов своего эволюционного мировоззрения.

Выделяются высокий, средний и низкий уровни становления компонентов эволюционного мировоззрения.

10. Теоретико-методологические идеи устойчивого развития общества, выявленные автором в данном исследовании, апробированные на их основе концептуальные основы становления эволюционного мировоззрения студентов - будущих учителей могут рассматриваться в качестве важного направления модернизации высшей школы страны и открывают дальнейшие перспективы в развитии отечественной науки.

Основными перспективами и направлениями возможной разработки проблемы становления мировоззрения в контексте устойчивого развития общества являются следующие:

в философии: рассмотрение жизни человека как неотъемлемой части социоприродной системы;

в менеджменте: разработка технологий управления, обеспечивающих осуществление мер по охране природы и устойчивому развитию российского общества;

в теории государства и управления: разработка концепций и стратегий государственного управления по преодолению растущего социального неравенства и устойчивого развития общества;

в политологии: обоснование закономерностей внедрения в политику государств положений по обеспечению социальной справедливости и устойчивому развитию;

в демографии: разработка и внедрение рекомендаций по эффективному решению демографических проблем (как перенаселения, так и депопуляции);

в этнографии: разработка механизмов сохранения культурного разнообразия народов мира;

в экономической теории: разработка проблемы превращения экстерналий устойчивого развития в интерналии;

в технике: изобретение новых технологий, позволяющих запускать природоохранное, ресурсосберегающее производство.

На этих основах явственно вырисовываются направления дальнейшего исследования процесса становления эволюционного мировоззрения студентов российских вузов в педагогике:

- становление эколого-ориентированного мировоззрения личности;

- концепция общенационального социального идеала, основных ценностей, которые должны лечь в основу эволюционного мировоззрения;

- становление эволюционного мировоззрения, ориентированного на борьбу против терроризма, социального и экономического неравенства, имеющего антикоррупционную направленность;

- включение в образовательные программы мировоззренческих знаний об основных положениях теории устойчивого развития природы и человеческой цивилизации.

## Список литературы

1. Боннская декларация [Электронный ресурс] URL: unesdoc.unesco.org/images/0018/001887/188799r.pdf (дата обращения 23.12.2017)

2. Концепция перехода Российской Федерации к устойчивому развитию; утверждена Указом Президента Российской Федерации № 440 01. 04.1996 [Электронный ресурс] URL: www/kremlin.ru (дата обращения 23.12.2017)

3. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза. – 2005 [Электронный ресурс] URL: http://www.znanie.org/docs/memorandum.html (дата обращения: 30.04.2014).

4. Национальная стратегия образования для устойчивого развития в Российской Федерации [Электронный ресурс] URL: unece.org›fileadmin/DAM/env/esd/Implementation (дата обращения: 30.04.2014).

5. Письмо Минобразования России от 15.10.2003 N24-51-212/13-28-51-793/16 «Методические рекомендации, по аттестационной оценке, воспитательной деятельности образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы различного уровня и направленности». – [Электронный ресурс] URL: http://docs.cntd.ru/document/901884118 (дата обращения: 30.04.2014).

6. Приказ Минобрнауки России от 18.11.2013 N 1245 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки РФ от 29 июня 2015 г. N 633 [Электронный ресурс] URL: kpfu.ru›Открыть файл›…/Prikaz.MON.1245.pdf (дата обращения: 30.04.2014).

7. Указ Президента Российской Федерации № 236 О Государственной стратегии Российской Федерации по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития // Российская газета N 26, 09.02.94. Собрание актов Президента и Правительства Российской Федерации, 1994, N 6, С. 436

8. Указ Президента Российской Федерации № 440 О Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию. [Электронный ресурс] URL: http://docs.kodeks.ru//docunent/9017665 (дата обращения 04.08.2016)

9. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения. Соответствие направлений подготовки бакалавриата и магистратуры, специальностей специалитета ВО определено Приказом Минобрнауки России от 18.11.2013 N 1245 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки РФ от 29 июня 2015 г. N 633 Стандарт

10. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации» (pdf, 15.3MB) Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации» (pdf, 15.3MB) http://минобрнауки.рф

11. ЮНЕСКО Образование в интересах устойчивого развития в действии. Технический документ № 2, Октябрь 2005 г.

12. Абросимова, Л.Ф. Формирование мировоззренческой культуры студентов в вузе гуманитарного профиля: диссертация ... кандидата педагогических наук :13.00.01, 13.00.08. - Кисловодск, 2009. - 195 с.

13. Авксентьев, Т.С. Мировоззрение как объект социального познания. Автореф. дисс. . д-ра социол. наук. СПб, 1993. - 334 с.

14. Азизова, Л.Р. Педагогические условия формирования экологического мировоззрения студентов технических вузов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Махачкала, 2013. - 158 с.

15. Анашкина, Е.Н. Мониторинг ценностных ориентаций студентов педагогического вуза // Экологическое образование в интересах устойчивого развития: шаг в будущее (Москва, 26–27 июня 2014 г.). материалы и доклады / Зелёный Крест, МНЭПУ, сост. В.М. Назаренко). Научное издание. — М.: Изд-во МНЭПУ, 2014.- С. 208-212

16. Аннушкин, Ю.В. Педагогические условия становления экзистенциально-гуманистического мировоззрения будущего учителя в системе вузовского образования: диссертация ... кандидата педагогических наук:13.00.01. - Иркутск, 2001. - 150 с.

17. Антонов, Н. С. Интегративная функция обучения/ Н. С. Антонов // Современные проблемы методики преподавания математики. – М.: Просвещение, 1985. – 304 с

18. Артюхина А.И. Профессионально-личностное развитие студентов в образовательной среде медицинского вуза. Учебное пособие Волгоград: Волгоградский государственный медицинский университет, 2006.- 122 с.

19. Арутюнян, М.П. Мировоззрение: онтологический и методологический подходы: дисс... д-ра философских наук: 09.00.01. - Хабаровск, 2006.- 352 с.

20. Астапенко, В. А. Эволюция Европейского Союза в свете положений Амстердамского договора 1999 года. Дис. канд. юр.н. М., 2000 г. - 133 с.

21. Атепалихин, М.С. Проблема формирования мировоззрения школьников при проведении физических измерений: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Киров, 2005. - 159 с.

22. Аткиссон, А. Как устойчивое развитие может изменить мир / пер. с англ.В. Н. Егорова ; под ред. Н. П. Тарасовой. - М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. - 455 с.

23. Аторин, Р.Ю. Религиозное мировоззрение протопопа Аввакума в контексте экклесиологии старообрядчества: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.13. - Белгород, 2009. - 154 с.

24. Аугустинавичюте, А. Теория признаков Рейнина. Очерк по соционике // „Соционика, ментология и психология личности”, 1998, №1, С. 3-7

25. Базаева, М.Г. Формирование естественнонаучного мировоззрения студентов гуманитарных факультетов вузов: на примере курса "Концепции современного естествознания»: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Москва, 2009. - 166 с.

26. Базовые ценности россиян: Социальные установки. Жизненные стратегии. Символы. Мифы / Отв. ред. А.В. Рябов и Е.Ш. Курбангалеева. – М.: Дом интеллектуальной книги, 2003. - с. 73

27. Байденко, В.И. Болонский процесс: Структурная реформа высшего образования Европы М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский новый университет. 2002, - 128 с.;

28. Барановская, Л. А. Формирование ответственности у студентов в процессе учебной деятельности: Дис. … канд. пед. наук / Л. А. Барановская. – Красноярск, 1996. – 151 с.

29. Барсукова, Н.К. Формирование научного мировоззрения студентов в образовательном процессе вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Новокузнецк, 2007. - 173 с.

30. Бартельсон, Й. Три концепции глобализации // Социальные и гуманитарные науки. Серия 11. Социология. –2002. –No 4. – С. 19-25.

31. Бартенев, В.И. Связка «безопасность – развитие» в современных западных исследованиях. /Международные процессы. 2015. Т.13. № 3(42). С. 78-94

32. Бартеньев, В.И. Секьюритизация сферы содействия международному развитию: анализ политического дискурса//Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. 2011. № 3. С.37-50.

33. Баталова, А.В. Формирование гуманистического мировоззрения студентов вузов культуры и искусств: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.05,13.00.01. - Москва, 2004. - 204 с.

34. Бек, Д., Кован К. Спиральная динамика. Управляя ценностями, лидерством и изменениями в XXI веке. BestBusinessBooks, Открытый Мир 2010. - 424 с

35. Бек, У. Общество риска: На пути к другому модерну / Пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. - М.: Прогресс-Традиция, 2000. - 383 с.

36. Бекетова, С. И. Формирование научного мировоззрения учащихся при изучении естественно-географических дисциплин: диссертация ... кандидата педагогических наук:13.00.01. - Казань, 2008. - 265 с.

37. Белоусов, С.О. Мировоззрение П.Ф. Каптерева: историко-философский анализ: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.03. - Москва, 2004. – 167

38. Бердяев, Н.А. «Новое средневековье. Размышление о судьбе России и Европы». М., 1991 г. [Электронный ресурс] URL:http://www.odinblago.ru/filosofiya/berdyaev/novoe_srednevekove_1 (дата обращения 10.09.2016)

39. Берестовицкая, С.Э. Воспитание личностного отношения старшеклассников к проблемам мировоззрения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Санкт-Петербург, 2006. - 167 с.

40. Берченко, Т.В. Формирование целостного мировоззрения студентов педагогического колледжа в системе их литературного развития: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. -Мурманск, 2004. - 195 с.

41. Бибихин, В.В. Мир. - Томск, 1995. - 160 с.

42. Бирюков, М.И. Организационно-педагогические условия воспитания мировоззрения у участников вокальных коллективов учреждений культуры: аксиологический подход: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.05, 13.00.02. - Москва, 2014. - 184 с.

43. Блинов, В. М. Реформа профессионально-педагогической подготовки современного европейского учителя// Проблемы современного образования. - 2012 - № 4.- С. 99-107

44. Богатуров, А.Д. Понятие мировой политики в теоретическом дискурсе. // Международные процессы. 2004. № 1(4). [Электронный ресурс] URL: http://www.intertrends.ru/four/002.htm. (дата обращения 08.04.2016)

45. Боголюбов, В. И. Эволюция педагогических технологий / В. И. Боголюбов // Школьные технологии. – 2004. – № 4. – С. 12–21.

46. Божович, Л.И. Изучение личности и ее формирование в онтогенезе/Проблема управления процессом формирования личности (материалы второго симпозиума). М., 1972. - 130 с.

47. Болонский процесс: середина пути /под науч. ред. В. И. Байденко. – М., 2005. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Российский Новый Университет – 379 с.

48. Большаков, Б. Е. Наука устойчивого развития. – М.: РАЕН, 2011. – 272 с.

49. Большая Советская энциклопедия. В 30 томах / под ред. А.М. Прохорова. - М., 1974. - Т.16. - 340 с.

50. Большая энциклопедия. Словарь общедоступных сведений по всем знаниям /под. ред. СИ. Южакова. -13-й том. Меланезийцы - Нерчинский завод. - СПб., 1896. -470 с.

51. Большой толковый словарь русского языка. – СПб.: Норинт, 2001. – 1286 с.

52. Бондаренко, Е. Н. Технологии и методы обучения студентов в зарубежном педагогическом вузе / Е. Н. Бондаренко // Высшее образование в России. – № 6. – 2009. – С. 132–136.

53. Бондарчук, Е.В. Формирование мировоззрения личности специалиста в техническом вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Калининград, 2006. - 184 с.

54. Борисова, М.Н. Мировоззрение студентов как фактор системной устойчивости личности: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 Таганрог, 2006. - 252 с.

55. Бортник, А. Ф. Педагогические основы формирования научного мировоззрения учащихся старшего подросткового возраста: На примере изучения географии: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Якутск, 2002. - 155 с.

56. Браун, Т. П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: автореф. дис. … канд. пед. наук / Т. П. Браун. – СПб., 2007. - 24 с.

57. Брокгауз, Ф. А. Энциклопедический словарь. Современная версия / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – М.: Эксмо, 2003. – 672 с.

58. Будыко, М.И. Глобальная экология М: Мысль, 1977. — 328 с.
59. Буторина, О.В. Европейский Союз после кризиса: упадок или возрождение? // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 4 (31). С. 71-81.
60. Буяров, Д.В. Мировоззрение и сочинения Сидония Аполлинария в контексте позднеантичной культуры: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.13. - Благовещенск, 2009. - 184 с.
61. Бюллер, К. Теория языка. Москва: Прогресс, 1993. - 501 с.
62. Варданян, Ю.В Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованней (на материале подготовки педагога и психолога): Дис.... д.п.н.-М., 1999. -353 с.
63. Васева, Е.С. Формирование современного научного мировоззрения будущего учителя при обучении физике на основе идей синергетики: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Нижний Тагил, 2012. - 186 с.
64. Васильева, А.П. Педагогические факторы и критерии развития гуманистического мировоззрения студентов. Дисс.. канд. пед. наук. Казань, 1991. - 159 с.
65. Ващекин, Н.П., Мунтян М.А., Урсул А.Д. Постиндустриальное общество и устойчивое развитие – М.: Изд-во ГУК, 2000. – 240 с.- С. 76.
66. Вебер, А.Б. Устойчивое развитие как социальная проблема: глобальный контекст в российской ситуации. - Москва: Институт социологии РАН, 1999. - 122 с.
67. Вебстер, К., Жевлакова М.А., Кириллов П.Н., Корякина Н.И. От экологического образования — к образованию для устойчивого развития. — СПб.: Наука; САГА, 2005. – 137 с.
68. Вернадский, В. И. Биосфера и ноосфера. - Москва: Айрис-Пресс, 2004. – 580 с.
69. Вершинина, Л. В. Теоретические основы формирования ценностного сознания будущего учителя: Моногр. / Л. В. Вершинина. – М.: Моск. психолого-соц. ин-т, 2009. –81 с
70. Веселова, Е.А. Формирование научного мировоззрения студентов в образовательно-воспитательном процессе высшей школы: дисс. ... канд. педагогических наук: 13.00.01. - Нижний Новгород, 2008. - 255 с.
71. Воспитание патриотизма в условиях социальных перемен: теоретико-методологические и прикладные основы: Моногр. / Под общ. ред. С. В. Дармодехина и А. К. Быкова. – М.: Гос. НИИ семьи и воспитания, 2007. – 328 с.7, с. 149
72. Воспитательная деятельность педагога: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под общ. ред. В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 336 с, с. 100
73. Всемирная инициатива CDIO. Стандарты: информационно-методическое издание / пер. с англ. и ред. А. И. Чучалина, Т. С. Петровской, Е. С. Кулюкиной. Томск, 2011. – 17 с.
74. Выполнение обещания: перспективный обзор для содействия разработке согласованной программы действий по достижению целей в

области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия, к 2015 году. Электронный ресурс URL: http://www.unisdr.org/ (дата обращения 04.08.2016)

75. Гагарин, А.В. Психология и педагогика высшей школы: Учебное пособие. М.: Изд-во МЭИ, 2010. - 209 с.

76. Галькиева, З.Х. Формирование экологического мировоззрения студента в воспитательной среде вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. -Оренбург, 2008. - 208 с.

77. Гвишиани, Д.М. Доклады римскому клубу. [Электронный ресурс] URL: http://ihst.ru (дата обращения: 08.04.2016).

78. Гвишиани, Д.М. Избранные труды по философии, социологии и системному анализу. М.: «Канон +» РООИ «Реабилитация», 2007. - 672 с.

79. Гвишиани, Д.М. Пределы роста — первый доклад Римскому клубу // Институт истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова РАН (ИИЕТ РАН) [Электронный ресурс] URL: http://www.ihst.ru/~biosphere/Mag_2/gvishiani.htm#_Toc10288479 (дата обращения 08.04.2016)

80. Гирусов, Э.В. Биосферно-ноосферная концепция А.И. Вернадского// Ноосферные исследования 2013. № 1, С. 18-29

81. Глобальное потепление. Скептическое руководство. — СПб.: Питер. 2008. — 203 с.

82. Глухова, М. Ф. Социальная молодежная политика / М. Ф. Глухова // Педагогика. – 2009. – № 9. – С. 116–119.

83. Горбушина, С.Н. Мировоззренческие детерминанты формирования культуры здоровья будущего учителя: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01. - Ижевск, 2005. - 375 с.

84. Грачева, В.И. Педагогические условия формирования экологических убеждений как компонента научного мировоззрения учащихся: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 2001. - 157 с.

85. Григорьева, Л. А. Стимулирование старшеклассников к выбору мировоззренческих позиций: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.06. - Волгоград, 1998. - 248 с.

86. Гринько, М.Н. Формирование эколого-ноосферного мировоззрения подростка: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Оренбург, 2009. - 180 с.

87. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М, 1999.

88. Давыдов, В.В. О понятии личности в современной психологии / В.В. Давыдов // Психологический журнал / Ред. А.В. Брушлинский, В.С. Шустиков, Л.И. Анцыферова. – 1988. – Том9 №4 июль-август 1988. – с. 22-33.

89. Давыдова, Н. Н. Реализация системно-синергетического подхода в практике управления развитием научно-образовательной сети / Н. Н. Давыдова, В. А. Федоров // Акмеология профессионального образования: материалы 9-й Всероссийской научно-практической конференции, 13 марта

2012 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. - Екатеринбург, 2012. - С. 9-17.

90. Данилов-Данильян, В.И. Устойчивое развитие (теоретико-методологический анализ) // Экономика и математические методы», 2003. — т. 39. — № 02. — С. 123-135.

91. Данилов-Данильян, В.И., Лосев К.С., Рейф, И.Е. Перед главным вызовом цивилизации. Взгляд из России. – М.: ИНФРА-М, 2005. –224 с.

92. Данилов-Данильян, В.И., Лосев, К.С. Экологический вызов и устойчивое развитие – М.: Прогресс -Традиция, 2000. —416 с.

93. Данилюк, А. Я. Теоретико-методологические основы интеграции в образовании (Опыт теоретической дидактики): Дис. … канд. пед. наук / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д, 1997. – 232 с.

94. Данилюк, А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: Дис. … д-ра пед. наук / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д, 2001. – 275 с.

95. Дзятковская, Е.Н. Аспектный характер ОУР и модель транспредметного взаимодействия// Экологическое образование в интересах устойчивого развития: шаг в будущее (Москва, 26–27 июня 2014 г.). материалы и доклады / Зелёный Крест, МНЭПУ, сост. В.М. Назаренко). Научное издание. — М.: Изд-во МНЭПУ, 2014. -С. 59-63;

96. Дильтей, В. Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах //Новые идеи философии. - СПб., 1912. - С. 165 с.

97. Дистервег, Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956. – С. 227-232

98. Дмитриева, Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Астрахань, 2003. - 175 с.

99. Дмитриева, Н.В. Формирование научного мировоззрения в космическом образовании школьников: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 2011. - 235 с.

100. Дмитриева, Т.М. Формирование мировоззрения подростков на уроках изобразительного искусства: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Ярославль, 2006. - 272 с.

101. Добрынин, И.М. Формирование компетентности у курсантов образовательных учреждений противопожарной службы: диссертация ... кандидата педагогических наук. - Нижний Новгород, 2009. - 181 с.

102. Докинс, Р. Эгоистчный ген. М.: Corpus, 2013. – 512 с.

103. Донскова, Е.В. Проектирование и реализация мировоззренческих ситуаций на уроках физики основной общеобразовательной школы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Волгоград, 2006. - 187 с.

104. Ельникова, Л.В. Социокультурные аспекты формирования мировоззрения личности в воспитательном процессе вуза: диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.06. - Ставрополь, 2004. - 141 с.

105. Ермаков, Д.С. Оценка прогресса и перспективы образования для устойчивого развития в России // Вестник РУДН, серия Психология и педагогика, 2010, № 2. – С. 99-104

106. Железнова, Т.Я. Становление педагогического мировоззрения будущего учителя. Дисс... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 1996. - 197 с.

107. Жешко, В. В. Формирование научного мировоззрения учащихся при изучении курса физики основной школы: диссертация ... кандидата педагогических наук :13.00.02. - Москва, 1994. - 161 с.

108. Жиркова, Е.С. Педагогические основы приобщения учащихся национальной школы к традиционному мировоззрению народа Саха: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Якутск, 1999. - 166 с.

109. Жоголева, О. Р. Влияние внеучебной воспитательной деятельности вуза на процесс социализации студенческой молодежи: Автореф. дис. … канд. социол. наук / О. Р. Жоголева. – Тюмень, 2007. – 28 с.

110. Жохов, А.Л. Научные основы мировоззренчески направленного обучения математике в общеобразовательной и профессиональной школе: дисс... д-ра педагогических наук: 13.00.02.- Москва, 1999.- 4279 с.

111. Жук, О.Л. Условия формирования трансверсальных компетенций педагога / О.Л. Жук // Психология в вузе: научно-методический журнал: издается с января 2003 года / Ред. Е.И. Горбачева. – 2012. – №3 май-июнь2012. – с.27-31

112. Загвязинский, В.И. О связи методологии и технологии в педагогическом исследовании // Образование и наука. 2015. №5 (124). [Электронный ресурс] URL: http://cyberleninka.ru/article/n/o-svyazi-metodologii-i-tehnologii-v-pedagogicheskom-issledovanii (дата обращения: 20.02.2018).

113. Заец, С. Г. Внеучебная деятельность как фактор педагогизации студенческого социума: Дис. … канд. пед. наук / С. Г. Заец. – Калуга, 2002. – 224 с.

114. Залесский, Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности / Г. Е. Залесский. - М. : Изд-во МГУ, 1994. – 138 с

115. Захарян, М.А. Формирование научного мировоззрения учащихся общеобразовательных школ средствами обобщения знаний: На примере школьного курса физики: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Владикавказ, 2005. - 179 с.

116. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. - М.: Политиздат, 1986. — 223с.

117. Зеленая экономика: окружающая среда, устойчивое развитие и политика будущего. Ванкувер, 1993.- 40 с.

118. Зубенко, Н.Ю. Формирование ценностных ориентаций личности подростков во внеклассной деятельности общеобразовательных учреждений: дис. … канд. пед. наук. М., 2010. - 180 с.

119. Зуккони, А. Современное образование должно остановить деградацию человеческого и природного капитала. // Экологическое

образование в интересах устойчивого развития: шаг в будущее (Москва, 26–27 июня 2014 г.). материалы и доклады / Зелёный Крест, МНЭПУ, сост. В.М. Назаренко). Научное издание. — М.: Изд-во МНЭПУ, 2014. - С. 71-74.

120. Ибрагимова, И. Ю. Формирование педагогического мировоззрения будущего учителя в вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08. - Челябинск, 2002. - 163 с.

121. Иванова, С.В. Дидактический концепт в эпоху постмодернизма // Ценности и смыслы. 2015. № 3 (37). С. 6—13.

122. Ильин, И.П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм. Москва: Интрада, 1996. – 219 с. - С. 6.

123. Ильина, А.Н. Теоретические проблемы воспитания у старшеклассников экологической культуры как части их мировоззрения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 1998. - 179 с.

124. Ильина, Т.А. Актуальные проблемы дидактики высшей школы// Новое в теории и практике обучения. - М., 1974. – Вып. 4, С.14

125. Ильиных, О.П. Социальный кризис российского общества и мировоззрение молодежи: дисс... канд. философских наук: 09.00.11. - Пермь, 1997. - 169 с.

126. Инглхарт, Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества. // Полис, 1997, № 4. С. 18 – 28.

127. История философии в кратком изложении М.,1994. - 171 с.

128. Исхаков, Н.А. Стратегия устойчивого развития: прорывные идеи технологии. – М.: РАЕН, 2009. – 511 с.

129. Ительсон, Л.Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. М., 1964;

130. Казначеев, В.П. Очерки теории и практики экологии человека М.: Наука. 1983.–260 с.

131. Казначеева, Н.Н. Развитие гуманистического мировоззрения старшеклассников средствами русской классической литературы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 2000. - 245 с.

132. Канев, А.Н. Мифологическое мировоззрение в культуре обских угров: философско-культурологический анализ: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.13. - Челябинск, 2009. - 160 с.

133. Капица, С.П. Парадоксы роста: Законы развития человечества. М.: «Альпина Нон-фикшн», 2010. - 192 с

134. Капра, Ф. Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем Пер. с англ. под ред. В. Г. Трилиса. – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003. – 336 с.

135. Каракозов, С.Д. Психологические основания прогнозирования успешности учения студентов в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6.

136. Карасёва, Е.О. Развитие мировоззренческой позиции педагога о современной семье как социокультурной ценности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 - Ставрополь, 2003.- 227 с.

137. Кареев, Н. И. Сущность исторического процесса и роль личности в истории. — 2-е изд., с добавл. — СПб.: Тип. Стасюлевича, 1914. - 574 с.

138. Карелина, И. Е. Формирование мировоззрения учащихся при изучении геометрии в старших классах естественнонаучного профиля обучения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 2005. - 202 с.

139. Карпинская, Р.С. Биология и мировоззрение М.: Мысль, 1980. – 234 с.

140. Карпов В.В., Катханов М.Н. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе. -М.; СПб: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1996. - 143 с.

141. Касимов, Н.С., Мазуров Ю.Л. Форум мирового интеллекта // Вестник ЮНЕСКО. 2010. № 11. С. 34-41.

142. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. / М. Кастельс; под ред. О. И. Шкаратана. – М., 2000. – 608 с.

143. Касьянов, С.Н. Методическая система формирования информационного мировоззрения будущего учителя информатики: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Волгоград, 2005. - 198 с.

144. Каштанова, Н.А. Мировоззрение П.Я. Чаадаева: историко-философское содержание и динамика: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.03. - Екатеринбург, 2005. - 133 с.

145. Кемпински, А. Экзистенциальная психиатрия. - М.: Совершенство, 1998 - 320 с.

146. Киматов, Р.С. Химический язык как предмет и средство формирования научного мировоззрения учащихся в обучении химии: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Душанбе, 2011. -209 с.

147. Кинкулькин, А.Т. Деятельность и духовный мир человека / А.Т. Кинкулькин // Социально-политический журнал. - 1995. - №2. - С. 138- 151.

148. Клавдиенко В. П. Экономическое стимулирование устойчивого развития в ЕС (национальный и наднациональный уровни): автореф. дис…д-ра. эк.н.: 08.00.14 / Клавдиенко Виктор Петрович . - М., 2007. - 62 с.

149. Климов, Е.А. Основы психологии. - М.: ЮНИТИ, 1997. - 348с

150. Клинберг, Л. Проблемы теории обучения / Л. Клинберг; пер. с нем. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.

151. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 13–23

152. Кожанов, В.В. Формирование валеологического мировоззрения современного школьника: дисс. ... канд. педагогических наук: 13.00.01-Чебоксары, 1999.- 192 с.

153. Колкова, Н.В. Исследование сформированности естественнонаучного мировоззрения школьников: На материале

пропедевтических курсов в 5-6 классах: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Томск, 2003. - 144 с.

154. Комиссаров, П.Н. Формирование музыкального мировоззрения учащихся учреждений дополнительного образования средствами социального воспитания: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02.- Москва, 2011.- 219 с.

155. Константинов, Ф.В. Человек и общество //Человек и эпоха.- М.,1964.- 130 с.

156. Король, А. Д., Хуторской А. В. От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа // Эйдос. 2007. 22 февр. [Электронный ресурс] URL: http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-6.htm (дата обращения: 26.09.2015).

157. Косихина, Т.В. Педагогические условия формирования диалектико-материалистического мировоззрения студентов в процессе изучения общенаучных дисциплин: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. -Саранск, 1985. - 211 с.

158. Краевский, В.В. Проблемы научного обоснования обучения. - М..- 1977.- 264 с.

159. Кребер, А., Клакхон А. Культура: Критический анализ концепций и дефиниций. - М., 1992.

160. Кузнецов, О.Л., Кузнецов Л.Г., Большаков Б.Е. Система природа - общество - человек: Устойчивое развитие. - Государственный научный центр Российской Федерации ВНИИгеосистем; Междунар. ун-т природы, о-ва и человека "Дубна". - М. ; Дубна : Ноосфера, 2000. - 390 с.

161. Кузьмин, А.С. Развитие педагогической культуры преподавателя колледжа: Мировоззренческий аспект: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Оренбург, 2000. - 157 с.

162. Кузьминов, Я.И., Фрумин И.Д., Захаров А.Б. Российская школа: альтернатива модернизации сверху // Вопросы образования. 2011. №3. [Электронный ресурс] URL: http://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-shkola-alternativa-modernizatsii-sverhu (дата обращения 12.03.2017)

163. Куканова, Е. В. Социально-психологический портрет студента – будущего социального работника/ Е. В. Куканова // [Электронный ресурс] http://do.teleclinica.ru/206971 (дата обращения 12.03.2017)

164. Кукатас, Ч. Теоретические основы мультикультурализма [Электронный ресурс] URL: http://polit.ru/article/2007/05/27/multiculturalism/ (дата обращения: 08.04.2016).

165. Курбатова, Л.А. Мировоззрение как фактор деятельной сущности человека: дисс... канд. философских наук: 09.00.11. - Москва, 1999. - 130 с.

166. Куртц, П. Гуманизм и скептицизм – интеллектуальные парадигмы третьего тысячелетия. М.: Логос, 2001. 482 с., с.13;

167. Лавров, П.Л. Собрание сочинений Петра Лавровича Лаврова. Сер. 1, вып. 2. Статьи по философии / Под ред. Н. Русанова, П. Витязева и А. Гизетти. — Пг. : Революционная мысль, 1917. — 217 с.

168. Лавров, С.В. Концепция «плавильного котла» в ЕС и США дала течь. [Электронный ресурс] URL: https://regnum.ru/news/2159922.html (дата обращения: 08.04.2016).

169. Лазарева, М.В. Формирование профессиональной компетентности бакалавров в процессе педагогической практики в условиях вуза: Диссер.... канд. пед. наук –М., 2009 – 195 с.

170. Левашов, В. К. Роль государства и общества в период либеральных реформ: научное издание. М.: ЦСПиМ, 2013. - 456 с. – С. 363

171. Лельчицкий, И.Д. Приоритетные проблемы личностно-профессионального становления учителя: историко-педагогический контекст и современность // Мир образования - образование в мире. 2014. № 3. С. 3-9.

172. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: 2-е изд. / А. Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

173. Лешуков, А.П. Концептуальные основы реализации мировоззренческого потенциала специальной подготовки будущих учителей физики в педагогическом вузе: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. - Вологда, 2003. - 265 с.

174. Лисовский, В. Т. Методология и методика изучения идеалов и жизненных планов молодежи. Автореф. канд. дис. Л., 1968.- 21 с.

175. Лиссабонская Декларация по модели общей и всеобъемлющей безопасности для Европы XXI века. 1996 г.// Внешняя политика и безопасность Современной России 1991–2002. Хрестоматия. Т. IV. М., 2002.

176. Луков, В.А. Теории молодежи: Междисциплинарный анализ: науч. монография/ В. А. Луков. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012. – 528 с

177. Лясников, Н. Социально-экономические условия формирования духовной культуры студенческой молодежи / Н. Лясников, Ю. Лясникова. – [Электронный ресурс] URL: http:// www.gumer.info/ bibliotek_Buks/ Sociolog/ Ljasnikov/_DuhKult_1_3.php (дата обращения 08.04.2016)

178. Ляу, М.М. Формирование мировоззренческих ценностей у старшеклассников в системе непрерывного образования: дисс... кандидата педагогических наук: 13.00.01 - Карачаевск, 2003.- 208 с.

179. Ляудис, В.Я. Структура ситуации совместной учебной деятельности и формы учебных взаимодействий // Формирование учебной деятельности студентов. М., 1989. - 180 с.

180. Магауова, А. С. Теоретические основы формирования готовности будущего учителя к реализации единства учебной и внеучебной деятельности учащихся: Автореф. дис. … д-ра пед. наук / А. С. Магауова. – Караганда, 2007. – 48 с.

181. Магомедов, Р.В. Формирование нравственного мировоззрения будущего учителя безопасности жизнедеятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Махачкала, 2010. - 192 с.

182. Магомедова, А.И. Формирование основ научного мировоззрения у выпускников основной общеобразовательной школы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01.- Махачкала, 2001.- 165 с.

183. Макарычев, А.С. Безопасность и возвращение политического: критические дебаты в Европе. // Индекс безопасности. 2008. Т 14. № 4. С 25-40

184. Малинин, В. А. Формирование научного мировоззрения старшеклассников в современной общеобразовательной школе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Нижний Новгород, 2006. - 204 с.

185. Мамедов, Н.М. Становление культуры устойчивого развития //Вестник Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО // Вестник Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО. 2015 №24, -82 с

186. Манецкая, С.В. Формирование профессионального мировоззрения будущих офицеров запаса в образовательном процессе гражданского морского вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Великий Новгород, 2012. - 258 с.

187. Мантатов, В.В. Теория устойчивого развития: онтология и методология. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский ун-т технологий и управления.- 2009 – 146 с.

188. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. - Дис. ... д-ра пед. Наук. - Москва, 1997, 193 с

189. Маркова, Ю. А. Социально-психологические и возрастные характеристики периода студенчества / Ю. А. Маркова, Е. Б. Мареева, Л. Ю. Севидова // www.rmj.ru

190. Марфенин, Н.Н. Устойчивое развитие человечества. — М.: Изд-во МГУ, 2006. – 624 с.

191. Маслов, С. И. Дидактические основы реализации эмоционально-ценностного компонента в начальном образовании: Дис. … д-ра пед. наук / С. И. Маслов. – М., 2000. – 302 с.

192. Мастерова, В. А. Воспитательно-образовательная среда вуза как средство развития творческой личности будущего государственного служащего: Дис. ... канд. пед. наук / В. А. Мастерова. – Саратов, 2003. – 183 с.

193. Медоуз, Д. Азбука системного мышления /Перевод Н. Тарасова, Е. Оганесян. М.: Бином. Лаборатория знаний. – 2011. – 344 с.

194. Медоуз, Д. Л. Всемирное рыболовство: имитационная игра с компьютерной поддержкой по обучению принципам сбалансированного использования возобновляемых природных ресурсов: [рук. по использованию] / Д. Л. Медоуз, Т. Фиддаман, Д. Шеннон. - [Б. м. : б. и.], 1993. - 48 с.

195. Медоуз Д.Х., Медоуз Д.Л., Рандерс Й. За пределами роста. М.: Прогресс, 1994. – 3-4 с.

196. Международный университет природы, общества и человека «Дубна», 2000. - 272 с.

197. Мелентьева, А.А. Реализация идей синергетики в содержании биологического образования как условие успешности формирования экологического мировоззрения старшеклассников: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Тюмень, 2000. - 148 с.

198. Метлик, И.В. Формирование мировоззрения старшеклассников в процессе освоения религиоведческих знаний: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 1998. - 196 с.

199. Миллер, Л.С. Развитие гуманистического мировоззрения студентов в процессе поликультурного образования: диссертация ... кандидата педагогических наук:13.00.01. - Ставрополь, 2008. - 167 с.

200. Мирзоев, О.А. Формирование научного мировоззрения старшеклассников средствами межпредметной связи: диссертация ... кандидата педагогических наук:13.00.01. - Душанбе, 2014. - 153 с.

201. Михайлова, Л.Е. Философское мировоззрение А.Н. Скрябина: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00. - Тверь, 2008. - 142 с.

202. Михайлова, Т.П. Формирование мировоззрения школьников на уроках художественно-эстетического цикла: На примере авторского курса "Мироздание»: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 1999. - 146 с.

203. Михайловский, Н.К. Сочинения: в 6 т. Спб., 1896–1897.- 2700 с.

204. Моисеев, Н. Н. «Устойчивое развитие» или «стратегия переходного периода» // ЭКОС - информ. 1995. No 3/4. С. 45 - 56.

205. Моисеев Н. Н. Судьба цивилизации. Путь разума. – М.: Язык русской культуры, 2000. – 422 с.

206. Моисеев, Н.Н. Универсум. Информация. Общество М., 2001. - 200 с.

207. Моисеев, Н.Н. Человек и ноосфера. Москва: «Молодая гвардия», 1999. – 352 с.

208. Моносзон, Э.Н. Условия повышения эффективности формирования коммунистических взглядов, убеждений и идеалов // Методические и теоретические проблемы формирования коммунистического мировоззрения школьников. М., 1984. - 239 с.

209. Морозова, В.П. Организационно-педагогические основы формирования научного мировоззрения учащихся в современных условиях: На материалах Всероссийского Выставочного Центра: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 2001. - 135 с.

210. Морозова, М.И. Формирование научного мировоззрения у учащихся при обучении общей биологии: диссертация ... кандидата педагогических наук:13.00.02. - Санкт-Петербург, 2004. - 159 с.

211. Мшвениерадзе, В.В. Идеалистическая гносеология на службе антигуманизма//Человек и эпоха. - М.1964.-С. 218-234

212. Настинова, К. И. Формирование у подростков эколого-ориентированного мировоззрения: дисс. ... канд. педагогических наук: 13.00.01. - Волгоград, 2005. - 219 с.

213. Наумова, Л.Г., Миркин Б.М. Устойчивое развитие: вводный курс. — М.: Университетская книга, 2006. – 312 с.

214. Наумова, О. Г. Развитие естественнонаучного мировоззрения студентов в университетском образовании: дисс. ... канд. педагогических наук:13.00.01. - Оренбург, 2008. - 219 с.

215. Наше общее будущее. Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию - М., 1989 – 372 с.

216. Никитенко, В.Н. Непрерывность и преемственность общепедагогической подготовки учителя: Дис.... д.п.н. -Хабаровск, 1991. - 325 с.

217. Новая парадигма развития России: (Комплексные исследования проблем устойчивого развития)/ Институт машиноведения им. А.А.Благонравова, Центр исследований устойчивости и нелинейной динамики, Институт социально-политических исследований и др.; Под ред. Коптюга В.А., В.М.Матросова, В.К.Левашова. - Издание второе. - М.: Издательство «Academia»; Иркутск: РИЦ ГП «Облинформпечать», 2000. - 459 с.

218. Новое индустриальное общество. М, 1969.- 38 с.

219. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н. Б. Крылова. – М.: Рос. фонд фундаментальных исслед., 1995. – 350 с.

220. Носырев, С. В. Педагогические условия формирования целостного мировоззрения учащихся гуманитарных классов: дисс. ... кандидата педагогических наук :13.00.01.- Иркутск, 2003.- 141 с.

221. Огурцов, П.Г. Дидактические основы формирования коммунистического мировоззрения старшеклассников. Минск, 1979. – 222 с.

222. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1988. – 746 с.

223. Олейникова, О. Н. Копенгагенский процесс. – М: Центр изучения проблем профессионального образования, 2006. – 132 с.

224. Осмоловская, И.М. Междисциплинарный подход в решении дидактических проблем в российском образовании // Ценности и смыслы. 2016. №4 (44) С.94-103.

225. Остапенко, В.С. Формирование научного мировоззрения курсантов вузов МВД России: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01. - Воронеж, 2011. - 472 с.

226. Паладянц, Е. А. Формирование научного мировоззрения школьников средствами межпредметной интеграции: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Армавир, 1999. - 167 с.

227. Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории. М., 1971. - С.268.

228. Патов, Н.А. Генезис и содержание мировоззренческой подготовки студентов в отечественных университетах (XVII-XX вв.): диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 2005. - 366 с.

229. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластёнина. - М.: Издательский центр "Академия", 2008,

230. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании. /Под ред. Сластёнина В.А. и др.- М.:2006

231. Пестель, Э. За пределами роста. М.: Прогресс, 1988. - 360 с.

232. Петров, К.М. Экология человека и культуры. СПб., Из-во С.-Петерб. ун-та, 2000. – 365 с.

233. Петрова, О.Ю. Роль концепции самоорганизации в формировании естественнонаучного мировоззрения педагога: диссертация ... кандидата педагогических наук:13.00.02. - Томск, 1998. - 126 с.

234. Печчеи, А. Человеческие качества. М.: Прогресс, 1985. – 312 с.

235. Пилипенко, Н.Н., Малека, Ю.Н., Логинов, И.П. Инновационный поиск в обучении. - М., 2001- 340 с.

236. Повшедная, Ф. В. Профессиональная культура и профессиональная компетентность будущего учителя / Ф. В. Повшедная, О. В. Лебедева // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 2 (34). – С. 148–156.

237. Подзолков, В. Г. Профессиональное развитие будущего учителя в условиях региональной системы непрерывного педагогического образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 1999. - 512

238. Позизейко, Г.В. Становление мировоззренческой культуры личности в условиях профессионального образования в вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Брянск, 2002. - 220 с.

239. Полещук, П.В. Методика развития экологического мировоззрения у школьников: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Омск, 2004. - 215 с.

240. Половинкина, Л.М. Научное мировоззрение как объект системного подхода: дисс... канд. философских наук: 09.00.01. - Москва, 1984. - 151 с.

241. Полонский В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь - справочник. М., 1995. - 256 с.

242. Полякова, М.А. Формирование мировоззренческой позиции школьников на начальной ступени обучения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Саратов, 2008. - 173 с.

243. Полянская, Л.К. Мировоззренческая направленность обучения школьников на факультативах по математике: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Ташкент, 1983. - 159 с.

244. Постнова, Н.С. Развитие эмоционально-ценностного и интеллектуального компонентов научного мировоззрения у учащихся в процессе обучения биологии: на примере курса "Человек и его здоровье»: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 2010. - 226 с.

245. Поштарева, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: авт. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 /Т.В. Пошкарева. - Владикавказ, 2009. -45с.

246. Проданова, Н.В. Формирование научного мировоззрения у учащихся в инновационных образовательных учреждениях через внеурочные формы работы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Саратов, 2003. - 156 с.

247. Прошек, И. Я. Патриотическое воспитание учащихся средствами региональных культурных ценностей: Дис. ... канд. пед. наук / И. Я. Прошек. – Шуя, 2008. – 172 с.

248. Психологические проблемы формирования научного мировоззрения школьников / Под ред. Н.А. Менчинской. - М., 1968.- 240 с.

249. Пульбере, А. Интегрированные технологии / А. Пульбере, О. Гукаленеко, С. Устименко // Высшее образование в России. – 2004. – № 1. – С. 123–125.

250. Пучков, Н. П. К вопросу обеспечения качества подготовки специалиста/ Н. П. Пучков // Вестник ТГТУ. – 2002. – Т.8, № 1. – С. 157–164.

251. Реализация ценностного подхода в педагогике школы: монография / под ред. А.В. Кирьяковой. - М., 2000. - 249с.

252. Революция сознания: Трансатлантический диалог/С. Гроф, Э. Ласло, П. Рассел; Пер. с англ. М. Драчинского. — М.: 000 "Издательство АСТ" и др., 2004. - 248 с.

253. Реутова, Л.П. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08. - Майкоп, 2006. - 398 с.

254. Робертсон, Р., Хондкер, Х. Дискурсы глобализации: предварительные размышления //Глобализация: контуры XXI века. Часть I. М., 2004. – С. 127-131

255. Романова, В.О. Формирование профессионального мировоззрения будущих педагогов-психологов на основе акмеологического подхода: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Калининград, 2009. - 268 с.

256. Российская педагогическая энциклопедия: в 2т./ гл. ред. В.В. Давыдова. — М.: Большая рос. энцикл., 1993. — Т.1. - 608с.

257. Рубин, Б. Г. Студент глазами социолога / Б. Г. Рубин, Ю. С. Колесников. – Ростов-на-Дону, 1968. - 75 с.

258. Рубина, Л.Я. Советское студенчество: Социологический очерк. М.: Мысль, 1981. - 207 с.

259. Рубинштейн, М.М. Юность по дневникам и автобиографическим записям [Текст] / проф. М. М. Рубинштейн. - Москва : Высш. педагогич. курсы при Моск. высш. технич. уч-ще, 1928 (Сергиев : тип. Иванова). - 276 с

260. Ручка, А.С. Мировоззрение современного российского предпринимательства: философский и социокультурный аспекты: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.01. - Москва, 2010. - 196 с.

261. Рыбин, С. Ю. Формирование профессионального мировоззрения студентов музыкальных специализаций в вузах культуры и искусств: дисс. ... канд. педагогических наук: 13.00.02.- Москва, 2001.- 172 с.

262. Рыхтик, М.И. Эволюция понятия “безопасность”: от “жестких угроз” до “мягких вызовов”// Современные проблемы мировой политики: Безопасность, конфликты и их анализ. / под. ред. М.М. Лебедевой. М., 2002. С. 93-94

263. Савотина, Н. А. Гражданское воспитание студенческой молодежи в современном вузе: Дис. … д-ра пед. наук / Н. А. Савотина. – М., 2005. – 459 с.

264. Салимова, Т.А. Качество жизни в контексте положений устойчивого развития // Стандарты и качество. – 2014. – № 6. - С.68-71

265. Селиванов, А.А. Идеологическое мировоззрение в структуре сознания личности: дисс... канд. философских наук: 09.00.11.- Краснодар, 2013.- 129 с.

266. Селиверстова, С. А. Формирование экогуманистического мировоззрения студента как человека культуры в педагогическом вузе: дисс... канд. педагогических наук: 13.00.01.- Челябинск, 2009.- 234 с.

267. Сенцов, А. Э., Муратова, Е. Н., Онищенко, А. К. Особенности исследования политического дискурса через анализ концептов // Молодой ученый - 2015. - №4 - С. 799-802

268. Сергеев, А.Н. Технологическая подготовка будущих учителей в контексте парадигмальной трансформации образования (на примере специальности: 050502.65 технология и предпринимательство): дисс ... доктора педагогических наук: 13.00.08 - Тула, 2010. – 430 с.

269. Сергеев, К.А. Философия Канта и новоевропейская метафизическая позиция //Иммануил Кант. Трактаты. - СПб.,1996. - 130 с.

270. Сергеев, Н. К. Теория и практика становления педагогических комплексов в системе непрерывного образования учителя: Дис. … д-ра пед. наук / Н. К. Сергеев. – Волгоград, 1988. – 79 с.

271. Сергеева, В.П. Проектно-организаторская функция воспитательной деятельности учителя: теория и методика : монография / В. П. Сергеева. - 2-е изд., испр. - Москва : ИНФРА-М, 2017. – 126 с.

272. Сериков, В.В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей // Известия ВГПУ. 2016. №2 (106). [Электронный ресурс]URL: http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-razvivayuschee-obrazovanie-kak-odna-iz-kulturologicheskih-obrazovatelnyh-modeley (дата обращения 24.12.2016)

273. Сетров, М. И. Основы теории функциональной организации. Л.: Наука, 1972.- 164 с.

274. Ситаров, В.А., Пустовойтов В.В. Социальная экология. М.; Академия. 2000 – 280 с.

275. Сластенин В.А., Асадуллин Р. М. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2005. №5. [Электронный ресурс] URL: http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lichnosti-uchitelya-kak-subekta-pedagogicheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 13.09.2016).]

276. Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф. Педагогика. Учебное пособие. - М.: Школа - Пресс, 2000. – 280 с.

277. Спирина, О.Н. Формирование ценностно-мировоззренческих ориентаций студентов педагогического вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Армавир, 2007. - 188 с.

278. Спиркин, А.Г. Основы философии: Учеб. пособие для вузов. - М., 1988.- 273 с.

279. Степанова, Т.В. Множественность картин мира и мировоззрение: авторефер. дисс... канд. философских наук: 09.00.11. - Самара, 2005.- 152 с.

280. Сухова, Е.И., Зубенко, Н.Ю. Роль экологического образования в подготовке будущих специалистов // Среднее профессиональное образование. 2013. № 4. С. 39–41., с. 40

281. Сухова, Е.И., Зубенко, Н.Ю. Теоретические подходы к формированию мировоззрения личности студентов в процессе обучения в вузе // Теория и практика общественного развития. 2014. № 11. С. 57–59.

282. Сысоенко, И.В. Теоретические основы формирования коммунистического мировоззрения учащихся: диссертация ... доктора педагогических наук :13.00.01. - Ростов-на-Дону, 1983. - 435 с.

283. Тарасов, С.В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая категория // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2014. №1. [Электронный ресурс]URL: http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-sreda-kak-sotsiokulturnaya-i-pedagogicheskaya-kategoriya (дата обращения: 10.10.2016).]

284. Татаринов, Д.А. Формирование основ научного мировоззрения учащихся 5 - 6 классов на интегрированных занятиях математического кружка: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Тула, 2013. - 182 с.

285. Тебиева, С.А. Психолого-педагогические условия формирования мировоззрения студентов технического вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Владикавказ, 2012. - 172 с.

286. Ткаченко, Е. В. О критериях оценки качества диссертационных исследований // Образование и наука. 2008. №2. [Электронный ресурс]URL: http://cyberleninka.ru/article/n/o-kriteriyah-otsenki-kachestva-dissertatsionnyh-issledovaniy-1(дата обращения: 10.10.2016).

287. Тойнби, А. Дж. Постижение истории. - М., 1991. – 175 с.

288. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М., 2005. - 1424 с.

289. Тряпицына А. П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. №1. [Электронный ресурс] URL: http://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-professionalnoy-podgotovki-studentov-buduschih-uchiteley-k-resheniyu-zadach-modernizatsii-obschego-obrazovaniya (дата обращения: 10.10.2016).

290. Туктарова, Р. И. Педагогические условия гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства будущих первоклассников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. И. Туктарова. – Ижевск, 2004. – 21 с.

291. Туркина, Т.С. Формирование профессионального мировоззрения у студентов учреждений среднего профессионального образования: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Йошкар-Ола, 2012. - 159 с.

292. Тяглова, Е.В. Дидактические условия становления мировоззренческой позиции учащихся в процессе исследовательской деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Волгоград, 2003. - 158 с.

293. Уайт, Л. Избранное: Наука о культуре. -М.: РОССПЭН, 2004.–478 с.

294. Улубекова, Н.Ш. Формирование мировоззренческих позиций старшеклассников в процессе изучения обществознания: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Махачкала, 2011 с.

295. Урсул, А.Д. Устойчивое развитие, безопасность, ноосферогенез. Москва. – 2008 – 399 с.

296. Урсул, А.Д. Национальная идея и глобальные процессы: безопасность, устойчивое развитие, ноосферогенез // Вопросы безопасности. №2. М.: ОООНБ-Медиа. 2013. – 415 с.

297. Урсул, А.Д. Феномен ноосферы: Глобальная эволюция и ноосферогенез. М.: ЛЕНАНД, 2015. -336 с.

298. Урсул, А.Д., Калюжная, Д.Е. Глобальное управление и устойчивое развитие: политический аспект проблемы // Право и политика. М., НБ-Медиа, 2016. - № 2. – С. 178-192

299. Устойчивое развитие: вызовы РИО. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации. Москва. 2013. - 204 с.

300. Фатеева, Л.И. Формирование экологической направленности педагогического мировоззрения будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Тула, 2006. - 198 с.

301. Федоренко, Г.Н. Мировоззрение как категория философии и феномен сознания: дисс... канд. философских наук: 09.00.01. - Краснодар, 1999. - 140 с.

302. Федотов, В.Г. Глобалистика: Начала науки о современном мире. Курс лекций. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2002. - 224 с.

303. Федотова, Г. А. Становление гражданской позиции студентов технического вуза как социально-педагогическая проблема / Г. А. Федотова, С. З. Мирветалиева // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 11. – С. 58–60

304. Фельдбаум, А.А. Процессы обучения людей и автоматов//Кибернетика, мышление, жизнь. - М., 2984. -118 с.

305. Философский энциклопедический словарь. 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 814 с

306. Фихте, И.Г. О назначении ученого / И.Г. Фихте. — Вильнюс: Минтае, 1982. – 211 с.

307. Флоренский, П.А. Культурно-историческое место и предпосылки христианского миропонимания //Флоренский П.А., священник. Сочинения. В 4 т. Т. 3. (2). - М.: Мысль,1999. - С.441-442.

308. Фомина, Т. А. Самоидентификация студенчества в условиях современной России: Дис. … канд. социолог. наук / Т. А. Фомина. – Ставрополь, 2008. – 156 с.

309. Фукуяма, Ф. Конец истории и последний человек / пер. с англ. М. Б. Левина. - М.: АСТ, 2010. - 592 с.

310. Хайдеггер, М. Время и бытие. - М.,1993. - 245 с.

311. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 603 с

312. Хасиханов, М.С. Формирование экологического мировоззрения у научной интеллигенции: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Махачкала, 2007. - 123 с.

313. Хахина, А.В. Методика формирования экогуманистического мировоззрения в школьной географии 6-7 классов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Нижний Новгород, 2006. - 212 с.

314. Хейзинга, Й. Тени завтрашнего дня. Человек и культура. Затемненный мир: эссе. М.: ИД Ивана Лимбаха, 2010. - 456 с.

315. Ходжаева, М.Д. Актуализация нравственно-мировоззренческих ценностей художественного текста в условиях интегрированного обучения русскому языку в школах Республики Таджикистан: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Душанбе, 2009. - 174 с.

316. Хорват, Д.А. Образовательная среда вуза как фактор формирования общекультурных компетенций студентов. - Дисс.канд.пед.наук.- Москва.- 2015.- 176 с.

317. Хриенко, Т.В. Динамика мировоззренческих ценностей студенческой молодежи в процессе социализации: На примере Автономной Республики Крым: дисс... д-ра социологических наук: 22.00.04. - Москва, 2005. - 306 с.

318. Цаплиенко, Т.И. Формирование современного естественнонаучного мировоззрения у студентов-гуманитариев с позиций синергетической парадигмы: дисс... канд. педагогических наук: 13.00.08. - Владикавказ, 2012. - 225 с.

319. Целковников, Б. М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02. - Москва, 1999. - 50 с.

320. Целковников, Б. М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки: диссертация ... доктора педагогических наук :13.00.02. - Краснодар, 1999. - 258 с.

321. Чекалова, Л.А. Формирование научного мировоззрения учащихся старших классов в условиях гуманитаризации естественно-математических дисциплин: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Карачаевск, 2003. - 182 с.

322. Челнокова, М.В. Формирование экологического мировоззрения в условиях интегративно-модульного подхода при обучении физике учащихся средней школы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Челябинск, 2007. - 234 с.

323. Человек культуры. Кн. 1: коллект. монография - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004.-411с.

324. Человек. Философско-энциклопедический словарь / Под. ред. И.Т. Фролова. – М.: Наука, 2000. – 516 с.

325. Червонный, М.А. Принцип историзма при формировании естественнонаучного мировоззрения на уроках физики: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Томск, 1999. - 162 с.

326. Черницова, М.А. Педагогические условия формирования научного мировоззрения студентов колледжа в процессе изучения химии: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Ставрополь, 2011. - 195 с.

327. Чернова, С.А. Формирование научно-мировоззренческого мышления студентов гуманитарных специальностей: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Киров, 2002. - 261 с.

328. Шайденко, Н. А. Создание, функционирование и развитие воспитательной системы педагогического вуза: Моногр. / Н. А. Шайденко, З. Н. Калинина. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2005. – 122 с.

329. Шамсутдинова, В.Р. Формирование мировоззренческой культуры студента ССУЗ в процессе изучения татарского народно-музыкального творчества: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Казань, 2008. - 294 с.

330. Шашков, А. В. "Педагогическая антропология" в контексте мировоззренческой парадигмы педагогических взглядов К.Д. Ушинского: дисс... канд. педагогических наук: 13.00.01. - Сочи, 2007. - 178 с.

331. Шевченко, Е.В. Будущее европейского образования: Болонский процесс. - СПб., 2002. - 76 с.

332. Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса. - М.: Гнозис, 2004. – 326 с.

333. Шеллинг, Ф. Философия искусства / Ф. Шеллинг. - СПб.: Алетейя при участии фонда «Унив. кн.», 1996. – 495 с.

334. Шестак, Н.В. Высшая школа: технология обучения. - М., 2000.- 560 с.

335. Широкова, А.В. Духовно-творческое начало личности и мировоззрение: дисс... канд. философских наук: 09.00.13.- Нижний Новгород, 2008.- 170 с.

336. Школьник, Г.И. Процесс формирования коммунистических убеждений у школьников / Г.И. Школьник. - М., 1982. - 80с.

337. Шпенглер, О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Том 2. Всемирно-исторические перспективы. / пер. с нем. С. Борича – Минск: «ООО "Попурри», 2009. – 704 с

338. Штомпка, П. Социология. Анализ современного общества: Пер. с польск. С.М. Червонной. — М.: Логос, 2005. — 664 с.

339. Энгельс, Ф. Людвиг Фейербах и конец классической немецкой философии /Ф. Энгельс. – М.: Политиздат, 1971. - 71 с.

340. Эриксон, Д.Ф. Мировоззрение "антиглобалистских" движений современности: Источники и тенденции: дисс... канд. социологических наук: 22.00.06. - Екатеринбург, 2002. - 185 с.

341. Юдина, Н.П. Современные подходы к исследованию историко-педагогического процесса в свете тенденций постнеклассической рациональности. - Хабаровск, 2001. - 307 с.

342. Юнг, К. Г. Проблемы души нашего времени. - М., 1994. -245 с.

343. Якимова, Е.Б. Формирование эволюционно-экологического мировоззрения у старшеклассников в процессе обучения физике на основе синергетической концепции: На примере углубленного изучения тем "Термодинамика" и "Молекулярно-кинетическая теория»: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Вологда, 2002. - 195 с.

344. Якобс, Г. Будущее всеобщего высшего образования для устойчивого гуманитарного развития // Экологическое образование в интересах устойчивого развития: шаг в будущее (Москва, 26–27 июня 2014 г.). материалы и доклады / Зелёный Крест, МНЭПУ, сост. В.М. Назаренко). Научное издание. — М.: Изд-во МНЭПУ, 2014. - С.66-71

345. Яковлев И.П. Интеграционные процессы в высшей школе. - Л., 1980. - 80 с.

346. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию /В. А. Ясвин. — М.: Смысл, 2001. - 365 с.

347. Яценко, И.С. Педагогические условия развития мировоззрения участников хореографических коллективов учреждений дополнительного образования детей: диссертация ... кандидата педагогических наук :13.00.01. - Москва, 2012. - 192 с.

348. 2052, l'odyssée du durable, une prévision pour les prochaines quarante année // Conférence de Jorgen Randers. Uni dufour, mardi 18 fevrier. [Электронный ресурс] URL: http://www.unige.ch/communication/archives/2014/randers.html (дата обращения: 08.04.2016).

349. A Secure Europe in a Better World: European Security Strategy. Adopted in Brussels on 12 December 2003 [Электронный ресурс] URL: www.europe.eu (дата обращения: 08.04.2016).

350. Aichi-Nagoya Declaration on Education for Sustainable Development. [Электронный ресурс] URL: https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5859Aichi-Nagoya_Declaration_EN.pdf (дата обращения: 08.04.2016).

351. Albrow M. Introduction// Globalization, Knowledge and Society/Ed. by M. Albrow and E. King. L. etc.: Sage, 1990. P. 8- 9.

352. Atkins P.W. The Limitless Power of Science //"Nature's Imagination Oxford University Press, John Cornwell, ed.; 1995 p.123-125.

353. Ban Ki-moon – Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies, septembre 2012 [Электронный ресурс] URL: *www.un.org/press/fr/2008/SG2118_rev.1.doc.htm* (дата обращения: 10.09.2016)

354. Baudrillard J. Simulacres et simulation. Paris. Edition Galilee. 1981, 240 p.

355. Bauman Z. Globalization: The Human Consequences.- Columbia University Press, 2000.- 136 p.

356. Beck, U. World risk society as cosmopolitan society? // Theory, culture and society. – 1996. – Vol.13, No 4. – pp. 1-32

357. Bell V. Negotiation in the workplace: The view from a political linguist // A. Firth ed. The discourse of negotiation: Studies of language in the workplace. - Oxford etc.: Pergamon, 1995. P. 41–58.

358. Bindé, J. L'éducation au XXI siècle: l'éducation pour tous et toute au longue de la vie // Futuribles, 2000.- № 250.- P. 5-21.

359. Botkin J., Elmandjra M., Malitza M. No limits to learning. Bringing the human Gap. A Report to the Club of Romes. – Oxford etc., 1979. - 159 p.

360. Clark J., Cole S. et al. Global Simulation Models. London: John Wiley and Sons, 1975. P. 16

361. Collings P. The cultural context of wildlife management in the Canadian North // Contested Arctic: Indigenous Peoples, Industrial States, and the Circumpolar Environment/ Ed. By E. A. Smith, J. McCarter,/ University of Washington Press, Seattle, 1997, pp. 13–40

362. Commission of the European Communities. A Memorandum on Lifelong Learning. Brussels, 2000. 36 p.

363. Confronting demographic change: a new solidarity between the generations. Green Paper. – Brussels: Commission of the European Communities. European Commission, 2005. – 32 p.

364. Giddens A. Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age. – Stanford: Stanford Univ. Press, 1991. – 186 p.

365. Giddens A., Runaway A. World: How Globalization is Reshaping Our Lives.- Routledge, 2002.- 124 p.

366. Giddens, A. (Ed.) The New Egalitarianism Cambridge: Polity Press.- 2005.- 145 p.

367. Graves C.W. Levels of Human Existence. [Электронный ресурс] URL: www.clarewgraves.com (дата обращения: 10.09.2016)

368. Guiding Principles for Sustainable Spatial Development of the European Continent. adopted at the 12th Session of the European Conference of Ministers responsible for Regional Planning on 7-8 September 2000 in Hanover. [Электронный ресурс] URL: www.coe.int (дата обращения: 04.08.2016)

369. Haug G. Trends in Learning Structures in Higher Education.- Helsinki, 2001. 90 p.

370. http://www.geogr.msu.ru/science/projects/our/web/.

371. Katzenstein P., Keohane R., Krasner S. International Organization and the Study of World Politics.- International Organization, 1998. P. 645-685.

372. Keller A. Alma mater bolognaise. Perspektiven eines Europäischen Hochschulraums im Rahmen des Bologna-Prozesses. - GEW-Landesverbände Berlin, Branderburg, Hessen und Niedersachsen, 2004. - 60 S.;

373. Kokotsis E. Compliance and the G7/G8 Summits: Interim Gleneagles Compliance report // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика, 2006. - № 4. - С. 42-47

374. Laszlo, E. The Systems View of the World: A Holistic Vision for Our Time N.Y: Hampton Press, 1996 – 103 p.;

375. Meadows D. The Limits to growth; a report for the Club of Rome's project on the predicament of mankind. New York: Universe Books, 1972. - 205 p.

376. Meadows D. H., Meadows D. L. et al, The Dynamics of Growth in a Finite World. Cambridge, MA: Wright-Alien Press, 1974 – 637 p.

377. Mesarovic M., Pestel E. Mankind at the Turning Point: The Second Report to the Club of Rome. New-York: E. P. Dutton and Co. Inc., 1974. 210 p.

378. Milbrath L. W. Redefining the Good Life in a Sustainable Society. //Environmental Values 2, no. 3, 1993. – С. 261-269.

379. Mitroff I., Denton E. A. A Spiritual Audit of corporate America: A Hard Look at Spirituality, Religion, and Values in the Workplace. N. Y.: Jossey-Bass Business & Management Series, 1999. 215 p. P. 22

380. Nye J.S. Power in the Global Information Age: from Realism to Globalization.- Routledge, 2004.- 231 pp.

381. Peccei A. One Hundred Pages for the Future. Reflections of the President of the Club of Rome. N.Y.: Pergamon Press, 1981. – 191 p.

382. Ray P.M., Anderson,S.R. The Cultural Creatives: How 50 million people are changing the world. New York : Three Rivers Press,2000. 310 p.

383. Robertson R. Global Millennialism: A Postmortem on Secularization. //Globalization, Culture and Religion. Leiden: Brill. 2007. P.9-34

384. Robertson R. Globalization: critical concepts in sociology: 6 volume set / Ed. By R. Robertson ,K.E. White – London: Routledge. – Vol.3 : Global membership and participation. – 2003. – 477 p.

385. Robertson R. Globalization: Social Theory and Global Culture.- Sage Publications Ltd, 1992.- 224 p.

386. Robertson, R. The Three Waves of Globalization: A History of A Developing Global Consciousness.- London: Zed Books, 2003.- 288 p.

387. Rosenau J.N. Distant Proximities: Dynamics beyond Globalization. Princeton University Press, 2003.- 448 p.

388. Saczuk K. A Development and Critique of the Concept of Replacement Migration // CEFMR Working Paper. 4. Central European Forum for Migration Research. Warsaw. [Электронный ресурс] URL: http://www.cefmr.pan.pl/docs/cefmr_ (дата обращения 08.04.2016)

389. Sarkar P.R. Human Society. www.anandamarga.org Calcutta, Ananda press, 1984 Part II;

390. Seabrooks, J. Victims of Development: Resistance and Alternative. London/New York: Verso, 1993.- 200 p.

391. Sen A. Resources, Values and Development, Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 1997, 547 p.

392. Setting Europe in Motion. Statement by President-elect J.-C. Juncker before the European Parliament. 2014 [Электронный ресурс] URL: www.europe.eu (дата обращения: 08.04.2016).

393. Source: https://www.trizway.com/info/triz-pedagogy.html

394. Tarnoff J. STEM to STEAM. Recognizing the Value of Creative Skills in the Competitive. [Электронный ресурс] [URL]: http://www.huffingtonpost.com/john-tarnoff/stem-to-steam-recognizing_b_756519.html (дата обращения: 04.08.2016)

395. The Future We Want Outcome Document of the UN Conference on Sustainable Development «Rio+20». [Электронный ресурс] URL: www.uncsd2012.org (дата обращения: 04.08.2016)

396. The UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development - Moving tinto the Second Hald of the UN Decade 2009 [Электронный ресурс] URL: www.esd-world-conference-2009.org/ (дата обращения 23.12.2017)

397. ul Haq M. Reflections on Human Development, New York. Oxford: Oxford University Press, 1995, 288 p.

398. UNESCO Strategy for education for sustainable development. [Электронный ресурс] URL: http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1.e.pdf (дата обращения 23.12.2017)

399. UNESCO Roadmap for implementing the Global action programme on education for sustain-able devel-opment. [Электронный ресурс] URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514e.pd (дата обращения 23.12.2017)

400. UNESCO. Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our Collective Commitments. Paris: UNESCO, 2000. - 78 p.

401. UNESCO. Policy Guidelines on Inclusion in Education. Paris: UNESCO, 2009. - 38 p.

402. UNESCO.: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development. Communiqué of 2009 World Conference on Higher Education. Paris: UNESCO, 2009. - 10 p.

403. von Weizsäcker E. U., Wijkman A. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet - A Report to the Club of Rome. Springer, 2018. - 220 p.

404. Waters M. Globalization. - London: Routledge, 2001.- 232 p.

405. World Economic Forum Annual Meeting 2016 Meeting Overview http://www3.weforum.org/docs/AM16/AM16_MeetingOverview.pdf

406. Jaeqet P. Sachwald F. Mondialisation: La vraie rupture du XXe siecle //Politique etrangere. - P., 2000. - № 3-4.

407. Peccei A. One Hundred Pages for the Future. Reflections of the President of the Club of Rome. N.Y.: Pergamon Press, 1981. - 191 p

408. Sen A. Resources, Values and Development; Harvard University Press. 1997, 547 p.:

409. The Limits to growth; a report for the Club of Rome's project on the predicament of mankind. New York: Universe Books, 1972. - 205 p.

410. Выступление В.В. Путина на заседание Государственного совета по вопросу «Об экологическом развитии Российской Федерации в интересах будущих поколений» [Электронный ресурс] URL: https://regnum.ru/news/polit/2224807.html (дата обращения 20.02. 2017)

411. Выступление В.В. Путина на церемонии открытия Национального дня Российской Федерации на Всемирной универсальной выставке «ЭКСПО-2015», [Электронный ресурс] URL: http://kremlin.ru/events/president/news/49674; (дата обращения 20.022017)

412. Выступление Министра иностранных дел России С.В.Лаврова на Саммите по Глобальной повестке дня в области развития на период после 2015 года, Нью-Йорк, 27 сентября 2015 года. [Электронный ресурс] URL:www.mid.ru/ (дата обращения 08.04.2016)

413. Выступление на деловом саммите АТЭС «Бизнес и глобализация» [Электронный ресурс] URL: http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21117; (дата обращения 20.022017)

414. Выступление Председателя Правительства Российской Федерации Д.А. Медведева на конференции ООН в Рио-де-Жанейро «Рио+20». [Электронный ресурс] URL: http://www.unepcom.ru/development/susdev-news/401-120621rio-medvede (дата обращения 04.08.2016).

415. Договор о Европейском союзе [Электронный ресурс]. URL: http://eulaw.ru/treaties/teu (дата обращения:04.08.2016)

416. Доклад Генерального секретаря ООН «Мы, народы: роль Организации Объединенных Наций в XXI веке». 27.03.2000. Док. ООН A/51/2000 // A/50/60* // Официальный сайт ООН. [Электронный ресурс]: URL: http://www.un.org/russian/conferen/millennium/2000.htm (дата обращения 04.08.2016)

417. Доклад Конференции Организации Объединенных Наций по окружающей среде и развитию, Рио-де-Жанейро, 3-14 июня 1992 года, том I, Резолюции, принятые на Конференции. [Электронный ресурс] URL: A/CONF.151/26/Rev.l (Vol. I) (дата обращения 04.08.2016

418. Доклад о человеческом развитии 2011. Устойчивое развитие и равенство возможностей: лучшее будущее для всех. / Пер. с англ.; ПРООН. – М., Издательство «Весь Мир», 2011. – 188 с. С. 20, С.67-81

419. Конференция Организации Объединенных Наций по проблемам окружающей среды человека», Стокгольм, 1972 г. [Электронный ресурс] URL: http://www.un.org/ru/documents/ (дата обращения 04.08.2016)

420. Коптюг, В. А. - Великий гуманист XX века [Электронный ресурс] URL: http://www.sbras.ru/HBC/(дата обращения: 10.09.2016)

421. Наше общее будущее. Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию (МКОСР) - М.: Прогресс, 1989.

422. Аналитический доклад «Взгляд на образование 2015». // Центр гуманитарных технологий. — 02.12.2015. [Электронный ресурс] URL: http://gtmarket.ru/news/2015/12/02/7264 (дата обращения 20.12.1016)

423. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года». [Электронный ресурс] URL: http: // www.un.org / (дата обращения: 04.08.2016)

424. Проект Tuning [Электронный ресурс]: European Commission. – http: // www.relint.deusto.es / TUNING Project / index.html; http: // www.let.rug.nl / TUNING \ Project / index.html; http: // europa.eu.int / comm. / education / tuning.html

425. Саммит в Йоханнесбурге 2002. [Электронный ресурс] URL: http://www.un.org/ru/documents/ (дата обращения: 04.08.2016

426. Стратегия «Европа 2020». [Электронный ресурс] URL: www.ec.europa.eu/europe2020 (дата обращения: 04.08.2016)

427. Garant.ru

428. http://lektsii.org/2-19796.html

**Приложение 1**

**Анкета**

Дорогой студент! Мы просим Вас принять участие в исследовании, посвященном анализу различных аспектов развития мировоззрения современной молодежи. Нам очень важно знать Ваше мнение по этой проблеме и мы надеемся на искренность Ваших ответов.

Исследование **анонимное.**

Внимательно прочитайте вопросы анкеты и следуйте указанным инструкциям. Подходящий для Вас вариант ответа отметьте любым символом.

Заранее благодарим Вас за сотрудничество!

**1. Как Вы считаете, нужно ли сегодня в нашей стране уделять больше внимания развитию мировоззрения молодежи?**

А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**2. В какой степени, на Ваш взгляд, оказывают влияние на развитие мировоззрения подрастающего поколения следующие институты и формы воспитания?**

(где А – в значительной степени; Б – оказывают определенное влияние; В – влияют слабо; Г – не влияют совсем; Д – затрудняюсь ответить). Выразите свое мнение по каждому направлению в соответствии с указанными значениями, отметив его любым символом.

| | Деятельность клубов, центров | Выставки | Литература | Фестивали, конкурсы мировоззренческой направленности |
|---|---|---|---|---|
| А | | | | |
| Б | | | | |
| В | | | | |
| Г | | | | |
| Д | | | | |

**3. Как Вы считаете, в какой мере сегодня мировоззрение развивается следующими социальными институтами?**

(где А – развивается в **значительной мере; Б –**развивается **в определенной мере; В –** развивается **слабо; Г – не** развивается **совсем; Д – затрудняюсь ответить).** Выразите свое мнение по каждому социальному институту в соответствии с указанными значениями, отметив его любым символом.

| | Семья | Школа | Вуз | Армия | Церковь | СМИ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| А | | | | | | |
| Б | | | | | | |
| В | | | | | | |
| Г | | | | | | |
| Д | | | | | | |

**4. С Вашей точки зрения, у какой части россиян развито эволюционное мировоззрение?**

А. У всех.
Б. У большинства.
В. У половины.
Г. У меньшинства.
Д. Ни у кого.
Е. Затрудняюсь ответить.

**5. Укажите, какие признаки Вы считаете наиболее значимыми для человека, обладающего эволюционным мировоззрением?**

Поставьте в правой колонке таблицы напротив каждого признака цифры от 1 до 7 (1 – наиболее важный признак; 2 – менее важный и т. д. … до 7 – наименее важный).

| Человек, обладающий эволюционным мировоззрением – это человек… | Степень значимости |
|---|---|
| …любящий свою землю, народ, Родину, готовый встать на ее защиту | |
| …с активной гражданской позицией | |
| …уважающий закон, Конституцию страны | |
| …толерантный и веротерпимый | |
| …гуманный | |
| …бескорыстный, беззаветно служащий Отечеству, вплоть до самопожертвования | |
| …который любит и уважает культуру и язык своего народа | |

**6. Какие моральные качества, на Ваш взгляд, присущи человеку, обладающему эволюционным мировоззрением?**

Поставьте в правой колонке таблицы напротив каждого качества цифры от 1 до 5 (1 – наиболее важное качество; 2 – менее важное и т. д. … до 5 – наименее важное).

| Моральные качества | Степень значимости |
|---|---|
| Долг | |
| Достоинство | |
| Ответственность | |
| Правдивость | |
| Свобода | |
| Совестливость | |
| Справедливость | |
| Честность | |
| Честь | |
| Сострадание | |
| Трудолюбие | |
| Бережное отношение к природе | |

**7. Считаете ли вы себя готовым к действиям, направленным на устойчивое развитие страны?**

А. Готов. Б. Не готов. В. Затрудняюсь ответить.

**8. Какие из перечисленных ниже качеств Вам присущи и какими из них Вы хотели бы обладать?**

Поставьте любой символ напротив выбранных Вами качеств в соответствующих колонках.

| Качество | Присуще мне | Хочу обладать |
|---|---|---|
| Готовность постоять за других | | |
| Гражданская совесть, порядочность, честь | | |
| Гражданское мужество | | |
| Общественная активность | | |
| Патриотизм | | |
| Самокритичность | | |
| Самоотверженность | | |

| | | |
|---|---|---|
| Требовательность к себе | | |
| Уважение прав и свобод других людей | | |
| Экологическая ответственность | | |

**9. Считаете ли Вы, что Ваше эволюционное мировоззрение изменилось за время обучения в вузе?**
А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**10. Считаете ли Вы, что Ваше эволюционное мировоззрение формирует у Вас представления о себе как гражданине России?**
А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**11. Считаете ли Вы себя способным на поступки в интересах устойчивого развития страны?**
А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**12. Как Вы считаете, направлено ли мировоззрение современной молодежи на устойчивое развитие страны?**
А. Да, только она и способна.
Б. В какой-то мере способна.
В. Нет, не способна.
Г. Затрудняюсь ответить.

**13. В какой мере Вы чувствуете ответственность за то, что происходит у Вас в доме, во дворе, городе (селе), где Вы живете, стране?**
(где А – чувствую в полной мере; Б – не чувствую; В – затрудняюсь ответить). Выразите свое мнение в соответствии с указанными значениями, отметив его любым символом.

| | Дом | Двор | Город (село) | Страна |
|---|---|---|---|---|
| А | | | | |
| Б | | | | |
| В | | | | |

**14. Считаете ли Вы, что совершаете действия и поступки, связанные с благополучием и устойчивым развитием своего дома, города, страны?**
А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**15. Если Вы совершаете действия и поступки, связанные с благополучием и устойчивым развитием своего дома, города, страны, то считаете ли Вы их эффективными?**
А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**16 Считаете ли Вы, что Вы действуете на благо и устойчивое развитие своего дома, города, страны, не меньше и не хуже, чем большинство окружающих?**
А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**17. Считаете ли вы, что человек должен размышлять о своем отношении к развитию Родины?**
А. Да Б. Нет В. Затрудняюсь ответить.

**18. Считаете ли вы, что в становлении эволюционного мировоззрения у гуманитарных дисциплин, изучаемых в вузе, особая роль и особые возможности?**

А. Да Б. Нет В. Затрудняюсь ответить.

**19. Какие из перечисленных ниже учебных дисциплин, с Вашей точки зрения, в наибольшей степени способствуют становлению эволюционного мировоззрения студентов?**

Поставьте в правой колонке таблицы напротив каждой дисциплины цифры от 1 до 5 (1 – более всего способствует; 2 – менее способствует и т. д. … до 5 – менее всего способствует).

| Учебные дисциплины | Значимость |
|---|---|
| Иностранный язык | |
| ТКТ | |
| Отечественная история | |
| Педагогика | |
| Психология | |
| Русский язык и культура речи | |
| Социология | |
| Физическая культура | |
| Философия | |
| Экономика | |
| Экология | |
| Основы Б/Ж | |
| Другие | |

**20. Считаете ли Вы, что одна из задач профессиональной деятельности педагога вуза – становление эволюционного мировоззрения студентов?**

А. Да. Б. Нет. В. Затрудняюсь ответить.

**21. Считаете ли Вы, что становление эволюционного мировоззрения в вузе должно осуществляться…**

а) преимущественно в рамках учебной деятельности;
б) преимущественно в рамках внеучебной деятельности;
в) затрудняюсь ответить.

**22. Считаете ли Вы, что в решении задач становления эволюционного мировоззрения в вузе нужно интегрировать возможности учебной и внеучебной деятельности?**

А. Да Б. Нет В. Затрудняюсь ответить.

*В заключение мы просим Вас дать некоторую информацию о себе:*

| | | | |
|---|---|---|---|
| *1. Ваш пол:*<br>*а) мужской.*<br>*б) женский.* | *2. Ваш возраст* | *3. Ваше место жительства:*<br>*а) город;*<br>*б) поселок городского типа;*<br>*в) село.* | *4. Укажите Ваш факультет*<br><br>*5. Укажите Ваш курс* |

6. Укажите социальный статус Ваших родителей:
а) сфера образования;
б) предприниматели;
в) военнослужащие;
г) сфера бытового обслуживания;
д) работники сельского хозяйства;

е) работники промышленных предприятий;
ж) иное_____

***Спасибо за сотрудничество!***

**Приложение 2**

## Общекультурные компетенции, соотнесенные с планируемыми результатами освоения дисциплин ООП

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 04.12.2015 г. № 1426 по направлению подготовки 44.0301 Педагогической образование в качестве требований к результатам освоение программы бакалавриата определило формирование у выпускника общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций (ОК). Не соглашаясь с соотнесением ОК – 1 и ОК – 2 с общекультурным, а не общепрофессиональным (ОПК), мы покажем, какие изменения предлагается внести в этот раздел Образовательного стандарта. В образовательном стандарте ОК характеризуется следующим образом:

«- способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК – 1);

- способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК – 2);

- способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентации в современном информационном пространстве (ОК – 3);

- способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК – 4);

- способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК – 5);

- способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности (ОК – 7);

- готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность (ОК – 8);

- способность использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК- 9)».

Мы на их основе создаем новую компетенцию: способность использовать мировоззренческие знаний об устойчивом развитии общества для формирования у себя и у учащихся эволюционного мировоззрения.

| Коды компетенций | Название компетенций | Планируемые результаты обучения | Дисциплины (модули), практики, обеспечивающие формирование компетенции | Этапы форм-ирования компетенции в процессе освоения ОПОП | |
|---|---|---|---|---|---|
| **Общекультурные компетенции** | | | | **2013** | **2014** |
| **ОК-1** | способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции | знания основных теоретических парадигм в области философского знания, современной философской картины мира; умения анализировать мировоззренческие проблемы на основе категориального аппарата философского знания и применять эти знания в научных исследованиях и профессиональной деятельности; навыки владения культурой мышления, использования философских знаний как методологии творческой и научной работы по профилю направления подготовки. | **Философия** | **1 этап из 1 (3 семестр)** | **1этап из 1 (4 семестр)** |
| **ОК-2** | способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции | знания о движущих силах и закономерностях исторического развития России и мира; умения анализировать исторические источники; определять место и роль человека в историческом процессе и политической организации общества в соответствии с конкретными историческими условиями; навыки формулирования собственной гражданской позиции по актуальным вопросам политической жизни. | **История** | **1 этап из 1 (1 семестр)** | **1 этап из 1 (1 семестр)** |
| **ОК-3** | способность использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности | знания природы и сущности экономических явлений и процессов, закономерностей микро и макроэкономических связей и зависимостей, теории функционирования национальной экономики в целом; теоретических основ функционирования рыночной экономики; умения анализировать поведение экономических субъектов на микро и макроуровнях, в сфере международных экономических отношений, в глобальных масштабах; применять экономическую терминологию, лексику и основные экономические категории; собирать и анализировать необходимую экономическую информацию для выполнения поставленных практических задач; навыки применения экономических методов анализа поведения потребителей, производителей, собственников ресурсов и государства; навыки владения основами методик расчета основных микро- и макро экономических показателей, построения моделей и прогнозируемых ситуаций экономического роста. | **Экономика** | **1 этап из 1 (4 семестр)** | **1 этап из 1 (3 семестр)** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **ОК-4** | способность использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности | знания понятия и видов норм права, понятия и видов источников права и систему современного российского законодательства, понятия и видов юридической ответственности, методов и средств поиска, систематизации и обработки правовой информации, правовых основ защиты государственной тайны;<br>умения толковать и правильно применять правовые нормы, применять современные информационные технологии для поиска и обработки правовой информации, принимать решения и совершать профессиональные действия в точном соответствии с законом, выявлять, давать оценку и содействовать пресечению коррупционного поведения, использовать нормативные правовые акты и реализовывать нормы права в профессиональной деятельности;<br>навыки работы с правовыми актами, анализа различных правовых явлений, юридических фактов, правовых норм и правовых отношений, являющихся объектами профессиональной деятельности, навыки владения основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки правовой информации. | **Правоведение** | **1 этап из 1 (7 семестр)** | **1 этап из 1 (7 семестр)** |
| **ОК-5** | способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия | знания основных языковых средств, лингвистических и паралингвистических маркеров социальных отношений в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, связанными с тематикой обучения и ситуациями межличностного и межкультурного взаимодействия; умения получать и обрабатывать устные и письменные аутентичные иноязычные тексты (аудирование и чтение); продуцировать тексты в устной и письменной формах (говорение и письмо) в соответствии с тематикой обучения и ситуациями межличностного и межкультурного взаимодействия;<br>опыт деятельности по эффективному применению стратегий языкового взаимодействия, технологий поиска иноязычной учебной, научной информации, в том числе компьютерной, для осуществления успешной устной и письменной коммуникации на иностранном языке в соответствии с темами, сферами и ситуациями, связанными с данным этапом обучения | **Иностранный язык** | **1,2,3 этапы из 4 (1,2,3 семестры)** | **1,2,3 этап из 4 (1,2,3 семестры** |
| | | знания норм современного русского литературного языка, принципов и правил речевой коммуникации, особенности межкультурного речевого взаимодействия; умения строить грамотное связное высказывание в устной и письменной форме на русском языке;<br>навыки владения: коммуникативными качествами правильной и хорошей речи, основными принципами и правилами речевого взаимодействия, нормами речевого этикета; навыками ораторского искусства | **Русский язык и культура речи** | **4 этап из 4 (4 семестр)** | **4 этап из 4 (5 семестр)** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **ОК-6** | способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия | знания общей характеристики психических процессов, состояний и свойств личности; принципов и методов организации и управления малыми коллективами с учетом этнических, конфессиональных и культурных различий; принципов и методов принятия решений в профессиональной деятельности; психологических особенностей профессионального становления личности; умения использовать знания особенностей индивидуально психологического развития личности при принятии решений в стандартных ситуациях; брать на себя ответственность за результат выполнения заданий; применять методы самоорганизации при взаимодействии с коллегами и работе в коллективе; составлять индивидуальную программу личностного и профессионального саморазвития;<br>владеть навыками межличностного взаимодействия в социокультурной и межкультурной среде, обеспечивающими адекватность социальных и профессиональных контактов; навыками планирования и организации работы структурного подразделения; навыками планирования, организации и управления индивидуальной деятельностью для достижения общих целей структурного подразделения; навыками построения перспективной линии интеллектуального, культурного, нравственного, личностного и профессионального саморазвития и самосовершенствования. | **Психология** | **2 этап из 4 (4 семестр)** | **1 этап из 2 (2 семестр** |
| | | знания об основных исторических формах религии;<br>умения давать обобщенные характеристики наиболее распространенных и влиятельных религий;<br>навыки уважительного отношения к различным религиям и к нерелигиозному мировоззрению. | **Религиоведение** | **3 этап из 4 (5 семестр)** | **1 этап из (2 семестр** |
| | | знания основных понятий и терминов, используемых в этнологии; социальных, этнических, конфессиональных и культурных различий народов мира и страны; основной литературу по этнологии; умения понимать вариативность культур человечества; толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия народов;<br>навыки и (или) опыт деятельности основными методами этнологических описаний; уважительным и бережным отношением к культурным, религиозным особенностям народов и социальных групп. | **Этнология** | **4 этап из 4 (6 семестр)** | **1 этап из (2 семестр)** |
| | | знания методов культурологического анализа; умения применять знания в области культурологии для решения профессиональных задач;<br>опыт проектирования способов формирования и удовлетворения культурных потребностей в коллективе. | **Культурология** | **1 этап из 4 (2 семестр)** | **2 этапиз2 (7 семестр** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **ОК-7** | способность к самоорганизации и самообразованию | знания топографии, макро- и микроскопического строения органов человеческого организма; влияния факторов внешней среды на строение и функционирование органов; основных физиологические механизмы поддержания относительного динамического постоянства внутренней среды организма в изменяющихся условиях окружения; психофизиологических особенностей психических процессов и различных функциональных состояний; основ теоретической и прикладной валеологии; основных признаков культуры здоровья; путей формирования здорового образа жизни; механизмов негативного влияния естественных и искусственных факторов внешней и внутренней среды на здоровье человека; понятия адаптация, адаптивных возможности, резервов организма и механизмов компенсации; современных методик повышения адаптационных резервов организма и укрепления здоровья; понятия о гомеостазе и механизмах его поддержания физиологические основы адаптации человека к различным условиям окружающей среды; основных демографических и социальных проблем, исторических типов воспроизводства населения; понятия, классификации и принципов построения медицинских ИС, особенностей разработки и внедрения МИС в предметной области;<br>умения собирать детальную информацию и разрабатывать комплексы формализации и управления медицинской информацией, навыки руководства интеграцией программных модулей и компонентов программного обеспечения. | **Медицинские информационные системы и культура здоровья человека** | **1,2,3,4 этапы из 4 (2,3,4,7 семестры)** | **1,3,4,5 этапы из 5 (1,3,4,7 семестры)** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | знания общей характеристики психических процессов, состояний и свойств личности; принципов и методов организации и управления малыми коллективами с учетом этнических, конфессиональных и культурных различий; принципов и методов принятия решений в профессиональной деятельности; психологических особенностей профессионального становления личности; умения использовать знания особенностей индивидуально-психологического развития личности при принятии решений в стандартных ситуациях; брать на себя ответственность за результат выполнения заданий; применять методы самоорганизации при взаимодействии с коллегами и работе в коллективе; составлять индивидуальную программу личностного и профессионального саморазвития; владеть навыками межличностного взаимодействия в социокультурной и межкультурной среде, обеспечивающими адекватность социальных и профессиональных контактов; навыками планирования и организации работы структурного подразделения; навыками планирования, организации и управления индивидуальной деятельностью для достижения общих целей структурного подразделения; навыками построения перспективной линии интеллектуального, культурного | **Психология** | **3 этап из 4 (4 семестр)** | **2 этап из (2 семестр)** |
| **ОК-8** | способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности | знания о научно-практических и биологических основах физической культуры и здорового образа жизни; умения использовать средства и методы физической культуры для личностного развития, физического самосовершенствования, формирования здорового образа и стиля жизни; навыки и опыт деятельности владения методиками укрепления индивидуального здоровья, физического самосовершенствования для успешной социально-культурной и профессиональной деятельности. | **Физическая культура** | **1 этап из 4 (1 семестр)** | **1 этап из (1 семестр** |
| | | знания о научно-практических и биологических основах физической культуры и здорового образа жизни; умения использовать средства и методы физической культуры для личностного развития, физического самосовершенствования, формирования здорового образа и стиля жизни; навыки и опыт деятельности владения методиками укрепления индивидуального здоровья, физического самосовершенствования для успешной социально-культурной и профессиональной деятельности. | **Элективные дисциплины по физической культуре и спорту** | **1,2,3,4 этапы из 4 (1,2,3,4 семестры)** | **1,2,3,4 этапы из 4 (1,2,3,4 семестр)** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **ОК-9** | Способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций | знания понятийно-терминологического аппарата в области безопасности, основ системного подхода к анализу и обеспечению безопасности, их свойств и характеристик, характера воздействия вредных и опасных факторов на человека и природную среду, методов защиты от них применительно к сфере своей профессиональной деятельности; умения идентифицировать основные опасности среды обитания человека, оценивать риск их реализации, выбирать методы защиты от опасностей применительно к сфере своей профессиональной деятельности и способы обеспечения комфортных условий жизнедеятельности; навыки работы с законодательными и правовыми актами в области безопасности и охраны окружающей среды, применения требований к безопасности технических регламентов в сфере профессиональной деятельности, использования способов и технологий защиты в чрезвычайных ситуациях, рационализации профессиональной деятельности с целью обеспечения безопасности и защиты окружающей среды. | **Безопасность жизнедеятельности** | **1 этап из 4 (2 семестр)** | **1 этап из (1 семестр)** |
| | | знания топографии, макро- и микроскопического строения органов человеческого организма; влияния факторов внешней среды на строение и функционирование органов; основных физиологические механизмы поддержания относительного динамического постоянства внутренней среды организма в изменяющихся условиях окружения; психофизиологических особенностей психических процессов и различных функциональных состояний; основ теоретической и прикладной валеологии; основных признаков культуры здоровья; путей формирования здорового образа жизни; механизмов негативного влияния естественных и искусственных факторов внешней и внутренней среды на здоровье человека; понятия адаптация, адаптивных возможности, резервов организма и механизмов компенсации; современных методик повышения адаптационных резервов организма и укрепления здоровья; понятия о гомеостазе и механизмах его поддержания физиологические основы адаптации человека к различным условиям окружающей среды; основных демографических и социальных проблем, исторических типов воспроизводства населения; понятия, классификации и принципов построения медицинских ИС, особенностей разработки и внедрения МИС в предметной области;<br>умения собирать детальную информацию и разрабатывать комплексы формализации и управления медицинской информацией, навыки руководства интеграцией программных модулей и компонентов программного обеспечения. | **Медицинские информационные системы и культура здоровья человека** | **1,2,3,4 этапы из 4 (2,3,4,7 семестры)** | **1,2,3,4 этапы из 4 (1,3,4,7 семестры)** |

**Приложение 3**

**Тематический план элективного курса**

**«Правовые основы функционирования общества устойчивого развития».**

| № п/п | Разделы дисциплины и виды занятий | лекции | ЛПЗ | семинары | СРС | всего |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Теория государства и права | 2 | | | 3 | |
| 2 | Конституционное право России | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| 3 | Конституционное право зарубежных стран | 2 | | | 2 | |
| 4 | Гражданское право | 2 | | 2 | 2 | |
| 5 | Трудовое право | 2 | | 2 | 2 | |
| 6 | Право социального обеспечения | | 2 | | 2 | |
| 7 | Экологическое право | 2 | | | 2 | |
| 8 | Финансовое право | 2 | | 2 | 3 | |
| 9 | Международное право | 2 | | 2 | 2 | |
| | Итого | 16 | 4 | 10 | 30 | 60 |

**Приложение 4**

В приложении приводится краткое содержание лекции по экологическому праву из элективного курса «Правовые основы функционирования общества устойчивого развития».

**Экологическое право.**

**План лекции.**

**1.** Экологическое право как отрасль российского права.

**2.** Правовые формы использования природных ресурсов. Организационно-правовые формы охраны окружающей среды.

**3.** Экологическая ответственность.

**4.** Правовой режим особо охраняемых территорий и объектов.

**5.** Международная правовая охрана окружающей среды.

## 1. *ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПРАВО КАК ОТРАСЛЬ РОССИЙСКОГО ПРАВА*

Экологическое право как отрасль права представляет собой систему правовых норм, регулирующих экологические общественные отношения в целях достижения гармонии между обществом и природой в интересах людей, живущих на нашей планете.

*Предмет экологического права* — это складывающиеся в сфере действия эколого-правовых норм, исторически обусловленные производственные отношения, которые складываются между гражданами и организациями при обязательном участии государства, по поводу сохранения, восстановления, эффективного использования природных объектов (экосистем), для того чтобы сохранить окружающую среду в интересах настоящего и будущего поколений. Предметом экологического права выступают экологические общественные отношения, т. е. это исторически обусловленные общественные отношения, направленные на сохранение, улучшение, восстановление и эффективное использование природных объектов, а также материальных объектов, оказывающих влияние на качество жизни, условия жизнедеятельности и состояние здоровья человека, с целью максимального обеспечения сохранности окружающей среды.

*Метод экологического права* можно определить как способ правового воздействия на экологические общественные отношения путем законодательного закрепления элементов экологической системы страны, значимых для правового регулирования, структуры органов управления и круга экологопользователей, а также установление четкой регламентации правил экологопользования и юридической ответственности за нарушение с помощью императивного или диспозитивного подходов к установлению правомочий субъектов экологических правоотношений.

*Система экологического права* как отрасли права состоит из следующих институтов:

- *Общая часть:* Право частной, государственной, муниципальной форм собственности на природные объекты. Право экологопользования. Государственное регулирование экологопользования и охраны окружающей среды. Организационно-правовое обеспечение рационального экологопользования и сохранности экологической системы России. Эколого-правовая ответственность;

— *Особенная часть*: Эколого-правовой режим природных объектов, составляющих национальную экологическую систему России (режим собственности на землю, недропользования, водопользования, лесопользования, режим пользования животным миром). Эколого-правовая защита отдельных компонентов экологической системы России (атмосферного воздуха, природных объектов и комплексов).

Эколого-правовой режим и охрана экологических систем, находящихся в сфере производственной деятельности и антропогенного воздействия;

- *Специальная часть*: Международное экологическое право. Загрязнение мирового океана. Экология и космос.

Окружающая природная среда - это сфера функционирования эколого-правовых норм. В законодательстве используется понятие «окружающая природная среда» (ст. 3, 5, 8 Закона РФ о недрах), но ее правовой статус не определен. Представляется, что под

окружающей средой следует понимать экологическую систему страны, представляющую собой совокупность экологических систем. Однако правовому регулированию подвергаются не экологические системы в целом, а лишь отдельные элементы этих систем: а) природные объекты (земля, недра, леса, воды, дикая фауна, атмосферный воздух); б) природные комплексы, курортные местности, ландшафты особого назначения; в) природные свойства природных объектов; г) природные процессы. В сфере правового регулирования находятся лишь ресурсовые элементы указанных природных объектов. В законодательстве закрепляются определенные права на чистоту экосистемы страны, обязанности по ее оздоровлению, но необходимо детально регламентировать и обеспечение сохранности экологических связей.

## 2. *ПРАВОВЫЕ ФОРМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИРОДНЫХ РЕСУРСОВ. ОРГАНИЗАЦИОННОПРАВОВЫЕ ФОРМЫ ОХРАНЫ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ*

Систему организационно-правового обеспечения экологопользования и охраны окружающей среды составляют следующие направления государственной деятельности:

1) достижение соответствия системы производственных отношений законам экологических систем путем экологизации законодательства;
2) стандартизация хозяйственной деятельности с позиций интересов ее экологизации;
3) развитие системы таких производственных отношений, которые не вступали бы в конфликт с законами окружающей среды;
4) создание системы государственного, ведомственного и общественного контроля, основанного на мониторинге экосистем.

*Экологизация законодательства* включает в себя три направления:

- экологическое правотворчество;
- экологическая корректировка законодательства;
- экологизация правоприменительной деятельности.

Под **экономическим механизмом охраны окружающей среды** следует понимать обеспечение планирования и финансирования природоохранительных мероприятий; правовое регулирование платежей за использование природных ресурсов, выбросы загрязняющих веществ в окружающую среду, размещение отходов и других вредных воздействий на нее; предоставление субъектам экологопользования налоговых, кредитных и иных льгот в целях более эффективной охраны окружающей среды. Важными элементами регулирования экономического механизма является планирование и финансирование материально-технического обеспечения мероприятий по охране окружающей среды.

Граждане РФ имеют право на благоприятную окружающую среду. Это право обеспечивается проведением комплексных мероприятий по предотвращению влияния на человека неблагоприятных факторов среды его обитания, выполнением требований санитарного законодательства РФ организациями, предприятиями и гражданами. Система стандартизации природоохранной деятельности имеет три основных направления:

- определение экологических нормативов предельных воздействий на окружающую среду;
- определение эколого-организационных стандартов, т. е. основных требований к организации окружающей среды;
- стандартизация экологической терминологии.

Государственная политика в области охраны окружающей среды направлена на создание государственной системы экологического мониторинга. *Экологический мониторинг* — это комплекс выполняемых по научно обоснованным программам наблюдений, оценок, прогнозов и разрабатываемых на их основе рекомендаций, и вариантов управленческих решений, необходимых для обеспечения управления состоянием окружающей среды и экологической безопасности.

Государственная служба наблюдения за состоянием окружающей среды организуется для того, чтобы наблюдать за происходящими в ней процессами, за уровнем загрязнения атмосферного воздуха, почв, водных объектов, за последствиями влияния загрязнения на

растительный и животный мир, а также чтобы обеспечить заинтересованные организации и население информацией об изменениях в окружающей среде.

Экологический контроль как способ организационно-правового обеспечения рационального экологопользования и сохранности экологической системы представляет собой активное вмешательство по фактам выявленных отклонений на предмет их устранения. Он осуществляется с целью обеспечения деятельности экологопользователей в соответствии с экологическими условиями и требованиями, содержащимися в нормативной документации.

## 3. *ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ*

**Экологическое правонарушение состоит в виновном противоправном деянии, нарушающем природоохранительное законодательство и наносящем вред окружающей среде и здоровью человека.** Граждане, должностные лица и организации несут за такого рода правонарушения эколого-правовую ответственность. Все правонарушения в области охраны окружающей среды можно разделить на две группы: правонарушения общего характера и правонарушения специального характера. К общим относятся нарушения норм законодательства; к специальным - нарушения правил экологопользования, порча основных природных компонентов, преступления в сфере охраны флоры и фауны и т. д.

**Эколого-правовая ответственность есть обязанность претерпевания соответствующих лишений личного или материального характера в соответствии с санкцией нарушенной нормы права.** *Специфика* эколого-правовой ответственности состоит в следующем:

- все экологические правонарушения складываются в сфере окружающей среды;
- объектом посягательства является компонент окружающей среды;
- экологическое правонарушение, как правило, двуобъектно - окружающая среда и здоровье человека.

Эколого-правовая ответственность проявляется в формах уголовной, дисциплинарной, административной ответственности.

*Уголовная ответственность* наступает в случаях наиболее общественно опасных деяний, посягающих на экологическую безопасность общества (незаконное занятие рыбным промыслом, умышленное уничтожение лесов, нарушение правил хранения и использования радиоактивных материалов и т. д.).

*Административная ответственность* за экологические правонарушения закреплена в ст. 84 Закона РСФСР «Об охране окружающей среды», где указано, что за эти нарушения граждане подвергаются штрафу в размере от однократного до десятикратного минимального размера оплаты труда. Сумма взыскиваемых штрафов перечисляется на специальные счета государственных экологических фондов.

*Дисциплинарная ответственность* может наступить за экологические правонарушения, совершенные работниками в процессе исполнения ими своих трудовых обязанностей. Порядок применения мер дисциплинарной ответственности регламентируется трудовым законодательством.

Устранение причин и условий, способствующих экологическим правонарушениям, и их профилактика - главные задачи экологической ответственности.

## 4. *ПРАВОВОЙ РЕЖИМ ОСОБО ОХРАНЯЕМЫХ ТЕРРИТОРИЙ И ОБЪЕКТОВ*

С учетом различий в статусе и режиме охраняемых территорий и объектов устанавливаются следующие категории особо охраняемых природных территорий:

- государственные природные заповедники;
- национальные парки;
- природные парки;
- государственные природные заказники;
- памятники природы;

- дендрологические парки и ботанические сады;
- лечебно-оздоровительные местности.

*Государственные природные заповедники* являются объектами, составляющими основу национального богатства страны. Это изъятые из хозяйственного пользования особо охраняемые природные комплексы и объекты, имеющие природоохранное, научное, эколого-просветительское значение как образцы естественной природной среды. На государственные природные заповедники возлагаются задачи: осуществления охраны природных территорий в целях сохранения биологического разнообразия, организации и проведения научных исследований, осуществления экологического мониторинга, участия в государственной экологической экспертизе.

*Национальные парки* являются природоохранными, эколого-просветительскими и научно-исследовательскими учреждениями, предназначенными для использования в природоохранных, научных и культурных целях и для регулируемого туризма. На них возлагаются задачи: сохранения природных комплексов, создания условий для регулируемого туризма, разработки и внедрения научных методов охраны природы и экологического просвещения.

*Государственными природными заказниками* являются территории, имеющие особое значение для сохранения или воспроизведения природных комплексов или их компонентов и поддержания экологического баланса. Они могут быть комплексными, биологическими, палеонтологическими, гидрологическими, геологическими и т.

*Лечебно-оздоровительная местность* - это территория, обладающая природными лечебными ресурсами и пригодная для профилактики и лечения заболеваний, а также для отдыха населения. Курорт - это освоенная и используемая в лечебно-профилактических целях особо охраняемая природная территория, находящаяся в ведении органов государственной власти.

Законодательством устанавливается уголовная ответственность за нарушение режима особо охраняемых территорий (ст. 36 Закона РСФСР «Об охране окружающей природной среды»).

## 5. *МЕЖДУНАРОДНАЯ ПРАВОВАЯ ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ*

**Международное экологическое право — это совокупность международных норм права, направленных на регулирование международных экологических отношений, которые складываются по поводу использования природных объектов, имеющих общепланетарное значение.**

Международному экологическому праву присущи три *основных направления:*

1) координация деятельности в этой сфере и расширение обмена опытом;
2) разработка и осуществление научно обоснованных систем мер по охране элементов природной среды в ограниченных зонах;
3) разработка и осуществление общечеловеческих природоохранительных мероприятий.

Нормы международного экологического права содержатся в международных договорах, конвенциях (Конвенция о биологическом разнообразии 1992 г., Конвенция об охране среды Балтийского моря 1992 г., Договор об Антарктике 1959 г. и т.д.); в международных обычаях; в решениях международного права, одобренных государствами.

В основном сторонами международных договоров являются государства, однако значительная роль принадлежит международным организациям. Это Организация Объединенных Наций (ООН) и ее специализированные органы — Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), Комитет по природным ресурсам, Комиссия по проблемам экологии ООН (ЮНЭП), Европейский Союз и др.

*Главные проблемы*, которые стоят сегодня перед международным сообществом, - это проблема загрязнения мирового океана, экологии и космоса.

Современная концепция международной правовой охраны окружающей среды включает в себя:

- налоговые льготы для внедрения новых технологий по охране окружающей среды;
- финансирование научно-исследовательских работ по новым технологиям;
- создание по всему миру учебных центров, которые будут выпускать экологически образованных теоретиков и практиков;
- налаживание экспертного контроля за экологическим воздействием технологий;
- разработка и проведение экологических программ по охране окружающей среды.

***ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ***

1. Охарактеризуйте предмет экологического права как сферу общественных отношений.
2. Выделите особенности метода экологического права.
3. Что понимается под институтом экологического права?
4. Выделите компоненты системы стандартизации природоохранной деятельности российского государства.
5. Дайте определение понятию экологизации законодательства.
6. Что относится к экономическому механизму охраны окружающей среды?
7. Дайте определение понятия эколого-правовой ответственности.
8. Каковы виды эколого-правовой ответственности? Дайте их краткую характеристику.
9. Перечислите и охарактеризуйте виды экологических правонарушений.
10. Определите понятие особо охраняемых природных территорий.
11. Курорты и лечебно-оздоровительные местности: понятие, краткая характеристика их правовых режимов.
12. Каковы особенности заповедной формы охраны природных объектов и комплексов?

**Приложение 4**

**Фрагмент междисциплинарной вводной лекции элективного курса «Экология и устойчивое развитие»**

Нельзя бесконечно продолжать наращивать потребление материальных и энергетических ресурсов, увеличивать выбросы загрязнителей и развивать промышленность прежним путем в сторону увеличения объемов производства. Этот путь рано или поздно приведет к тому, что мы превысим пределы самоподдержания биосферы и подорвем среду собственного обитания, причем скорее рано, поскольку мы уже наблюдаем первые сигналы этого процесса. И в то же время не следует ради предотвращения кризиса окружающей среды принимать экстремистские меры по принудительному резкому ограничению рождаемости или искусственному увеличению смертности, вызывая кризис в социальной среде. Возможный выход из создавшейся ситуации состоит во всеобщем и повсеместном образовании, основанном на науках об окружающей среде, в переходе к устойчивому развитию.

Словосочетание «устойчивое развитие» приобрело большую популярность, однако в большинстве случаев люди слабо представляют себе его смысл. Впервые принцип «sustainable development» был декларирован на конференции в Рио-де-Жанейро и использован в 1984 году Комиссией Брундтланд. Термин может быть переведен на русский язык как «устойчивое, самоподдерживающееся развитие» и подразумевает следующее:

- человечество стремится к выживанию и удовлетворению своих потребностей и в то же время не ставит под угрозу способность будущих поколений выживать и удовлетворять их потребности, а также заботится о сохранении биоразнообразия на Земле, т.к. все живое имеет право на жизнь, сейчас или в будущем;

- человек зависит от Земли и ее ресурсов и не рискует превышать ограничения и поддерживающую емкость её систем, налагаемые конечностью Земли, её живых и неживых составляющих, подвергая опасности сам факт существования жизни на Земле;

- мир человека и природы, мир человека в природе характеризуется устойчивостью, способностью к самоподдержанию и отсутствием кризисов антропогенного происхождения.

Многие ученые, занимающиеся проблемами окружающей среды, полагают, что большинство наших ошибок, нанесших огромный ущерб окружающей среде, это ошибки не по злому умыслу, а в результате сложившихся стереотипов в ведения, по незнанию или недомыслию. Если человек знает, что его действие может подорвать основы его собственного существования и существования других людей, в том числе его близких и его потомков, есть основания предполагать, что он воздержится от такого действия. В равной

степени это касается правительств и государств, поскольку меры должны принимать не только на индивидуальном уровне, но и в масштабах властных структур и государств. Если человек представляет себе биосферу как единую систему и знает, что любое, даже самое незначительное действие имеет последствия, он будет продумывать свои поступки на шаг вперед, оценивая возможные последствия еще до того, как он что-либо сделал. Это относится не только к лицам, принимающим решения, руководителям и начальникам. Это ответственность любого человека за свои действия н за действия других людей, основанная на знаниях. Ответственность и перед человечеством, и перед биосферой в целом. Этому нужно учить, и лучше учить с детства - это является задачей образования з области окружающей среды.

В нашей стране долгие годы природа воспринималась исключительно как источник ресурсов. Когда в США уже давно прокатились массовые акции за запрещение использования хлорфторуглеродов, а Европа уже боролась за очищение Рейна, мы продолжали эксплуатировать природу, не задумываясь о последствиях. Надо честно признать, что в сфере образования в области окружающей среды мы находимся в более сложной ситуации, чем прочие промышленно развитые страны. Но, несмотря на нелегкое положение нашей страны, нельзя упускать образование из виду, занимаясь более остро стоящими на сегодня проблемами. Образование - это наше будущее, будущее наших детей, и мы не можем откладывать образовательные проблемы на/ лотом, надеясь в будущем в один прекрасный день все исправить.

Восприятие мира как системы с огромным количеством причинно-следственных связей, где все с детства и быть результатом образования, полученного в течение многих лет.

Одна из проблем, с которыми сталкивается человек в процессе обучения в школе, это жесткое предметное разделение. Физика отделена от биологии, химия от литературы, ботаника - отдельно, зоология - отдельно, география - отдельно, причем экономическая география представляет собой самостоятельный предмет, биология - тоже отдельно, хотя она и обобщает в некоторой степени полученные ранее знания. Химия разорвана на органическую и неорганическую, и лишь в самых старших классах делается попытка собрать все воедино, дав представления об общей химии. Физика разбита на механику, электростатику, электродинамику, магнетизм и прочие темы, слабо пересекающиеся между собой. Пожалуй, лишь в математике можно наблюдать более-менее логичную последовательность изложения, все же остальные предметы естественнонаучного направления выступают каждый сам по себе, не говоря уж о непреодолимой границе между ними и предметами гуманитарными. Большинство школьных дисциплин требуют

серьезной переработки, чтобы школьное образование было не только разносторонним, но в то же время целостным, дающим четкие представления об окружающем мире. Уже сегодня многие учителя пытаются обобщить материалы разных предметов, чтобы привить ученикам целостное представление о мире.

В старших классах целесообразно изучать науки об окружающей среде в виде отдельного предмета. Используемое сейчас для этого название "Экология" обычно, к сожалению, обозначает простое повторение и обобщение тем, изученных в курсах ботаники, зоологии, физиологии, биологии и т.д. На данный момент отечественного аналога американскому учебнику Т.Миллера "Жизнь в окружающей среде" нет. К счастью, учебник переведен на русский язык и издан в трех томах, он уже довольно широко используется в школах и высших учебных заведениях при преподавании курсов экологии, введения в устойчивое развитие, введения в промышленную экологию и прочих курсов, так или иначе затрагивающих проблемы окружающей среды.

Особо отметим, что в данном контексте термин "экология" теряет свой изначальный узкобиологический смысл и обозначает совокупность наук об окружающей среде. В качестве добротного пособия и источника информации можно использовать также четырехтомник П.Ревелль и Ч.Ревелль "Среда нашего обитания". Несмотря на некоторые погрешности перевода и авторские допущения, книга хорошо читается и может использоваться как вспомогательная литература для школьников.

Отдельный вопрос представляет собой квалификация школьного преподавательского состава. Во-первых, учитель должен иметь четкое представление обо всех проблемах окружающей которые он собирается разбирать с учениками. Прежде всего, нужно научить учителей, и эта задача решается на специально отданных педагогических отделениях химических ш теологических факультетов вузов, а также на периодически проводящихся в Международном Университете и на выезде семинара по повышению квалификации уже работающих преподавателей. Во-вторых, любой преподаватель должен быть в курсе всех новейших достижений в своей области, уметь самостоятельно адаптировать программу к изменяющейся ситуации. При изучении проблем, связанных с окружающей средой, особенное внимание должно уделяться текущей ситуации, как в глобальном масштабе, так и в масштабах поселка, города. района, области. Принцип «думай глобально - действуй локально» должен применяться не только энтузиастами и профессиональными экологами, но и преподавателями в их повседневной деятельности.

Учить надо не набору фактов, событий, законов и уравнений, а осознанию смысла происходящего, нужно способствовать формированию целостного мировоззрения, умению применять в реальной жизни полученные в ходе обучения знания и опыт. Таким образом,

образование в области наук об окружающей среде должно воспользоваться более эффективным механизмом, позволяющим накопить подобный опыт, то есть методами обучения.

Учебные имитационные или деловые игры позволяют участникам изучить проблемы в динамике, когда за небольшой период реального времени играющие могут окунуться в смоделированную, но похожую на правду ситуацию, прожить в ней десятки условных лет и увидеть результаты своих собственных действий.

В ходе игры человек забывает о том, что он учится, каждый участник принимает собственные решения, совершает собственные ошибки и делает собственные выводы так, как если бы подобная ситуация сложилась в реальной жизни. Играющий приобретает опыт, который не забывается, потому что "это было со мной". В результате игровых сессий участники приобретают навыки участия в дискуссиях, обучаются выработке и принятию коллективных решений в изменяющихся условиях, в ограниченное время и с ограниченной информацией о происходящем, приобретают целостное видение мира и способность правильно ориентироваться в реальной жизни. Активные методы обучения - одно из наиболее мощных средств преподавания наук об окружающей среде. Наша образовательная система, которая, несмотря на все проблемы продолжает работать и давать образование сотням тысяч человек ежегодно, должна адаптироваться к современной ситуации.

Г.А.Ягодин выражал надежду на то, что именно всеобщее образование в области наук об окружающей среде - это то самое решение, которое позволит предотвратить глобальный кризис и поможет человечеству научиться жить в гармонии с окружающей средой.[Ягодин Г.А. Образование и устойчивое развитие /Преподаватель, №6, 1999.- С.7-11, с.11]

**Приложение 5**

## Примеры реализации педагогических технологий, стимулирующих формирование эволюционного мировоззрения будущих педагогов[1]

*1. Практическое занятие «Тема Родины в творчестве А. Блока. Роль женщины в судьбе России».*

Эпиграфом к нему послужил отрывок из письма А. Блока К. Станиславскому, датированного 1908 годом: *«Стоит передо мной моя тема, тема о России… Этой теме я сознательно и бесповоротно посвящаю жизнь. Все ярче сознаю, что это первейший вопрос, самый жизненный, самый реальный. К нему-то я подхожу давно, с начала своей сознательной жизни»*. Эмоциональный и интеллектуальный настрой, заданный этим эпиграфом, сохранился и в ходе диалога.

Начало диалогу положили знаменитые блоковские строки из стихотворения 1905 года «Осенняя воля»:

*Вот оно, мое веселье, пляшет*
*И звенит, звенит, в кустах пропав!*
*И вдали, вдали призывно машет*
*Твой узорный, твой цветной рукав.*

Диалог прошел как дискуссия по заявленной теме, в которой проявился разный уровень сформированности эволюционного мировоззрения студенток. В группе занимаются только девушки. В споре столкнулись разные точки зрения студенток, но тон разговору задали мы. Было отмечено, что у А. Блока любовь к Родине ассоциируется с любовью к женщине. Вот фрагменты получившегося диалога (мы воспроизводим буквально реплики студенток).

Преподаватель:

*– У Александра Блока во многих стихотворениях, посвященных России, прослеживается обращение «ты». К кому оно? Что скрывается за этим символом?*

*– Это идет от символизма Александра Блока. В своих стихах он часто преклоняется перед Прекрасной дамой, Незнакомкой.*

Преподаватель:

*– Блок писал: «О, Русь моя! Жена моя!». Имел ли он право так говорить?*

Прозвучали противоречивые ответы:

*– Александр Блок имел право на такое обращение к России как творческая личность. У А. Блока Россия – своя единственная и неповторимая.*

*– Я бы не хотела делить Россию с А. Блоком, когда при этом он называет ее своей женой. Ведь Россия – для всех.*

Мы рассчитывали, что студентки воспримут такое обращение А. Блока как возвышенное и пафосное, ведь в этом и состоит красота его поэзии. Родина для поэта – прекрасная возлюбленная, которая все поймет и все простит. Однако, произошло, что называется, непосредственное восприятие текста.

Преподаватель:

*– Какова же Россия у Александра Блока?*

*– Это – девушка в косынке, в русском сарафане. Это – олицетворение народного, фольклорного, традиционного начала.*

И данной фразой студентка подтвердила блоковскую мысль о том, что «чем больше чувствуешь связь с родиной, тем реальнее и охотнее представляешь ее себе, как живой организм». А это, прежде всего, душа народа, его самобытность.

Далее студентки попытались сопоставить понятия «Родина» и «женщина».

---

[1] Занятия подготовлены и проведены д.п.н.. профессором, зав.кафедрой русского языка и литературы Тульского государственного педагогического университета им.Л.Н.Толстого Райхлиной Е.Л.

*– Женщина – это, прежде всего, мать. Мать дает нам жизнь. А Родина – тоже мать. Она всегда с нами. Для нас она начинается с дома, двора, с родных и близких людей. Ощущение Родины невозможно передать словами.*

*– Женщина, продолжая род, выполняет свою главную обязанность по отношению к России.*

Следующий вопрос – в чем отличие восприятия Родины женщиной и мужчиной – вызвал большое количество эмоциональных реплик.

*– Главный долг женщины – родить ребенка, помогать мужу, раствориться в семье. Пример – жены декабристов.*

*– Женщина, как и мужчина, способна защищать Родину. Мы знаем тому множество примеров в нашей истории, например, во время Великой Отечественной войны женщины уходили на фронт или, не покладая рук, работали в тылу.*

Затем предстояло решить проблему выбора, перед которым встает женщина. Одна из студенток отметила:

*– Когда приходит война, женщина всегда жертвует самым дорогим, что у нее есть, ребенком. Решая оставлять детей при себе или отправлять на фронт, она выбирает второе, тем самым, выполняя свой долг перед Родиной. Именно поэтому женщина острее и эмоциональнее воспринимает войну и другие катаклизмы. Ей приходится расставаться с мужьями, отцами, сыновьями, любимыми.*

Но выбор женщины вообще в диалоге был соотнесен с индивидуальным выбором самих студенток.

Преподаватель:

*– Если вам придется выбирать между ожидающим богатством чужой страны и средним достатком своей Родины, то что выберете вы?*

Ответы:

*– Если это хорошая работа в другой стране (например, Франции), то можно съездить поработать, а потом вернуться.*

*– Какая бы ни была моя страна: бедная ли, начинающая ли развиваться, она все равно моя. Я ее буду любить такой, какая она есть.*

*– Даже уехав за хорошей долей, можно испытывать чувство ностальгии по Родине.*

Анализ диалога на практическом занятии показал, что личностные качества студента гораздо более определенно раскрываются, когда он находится в непринужденной, демократичной обстановке, может высказать свою точку зрения. В то же самое время на занятии имеет место воспитательная линия, которая проводилась на занятии: формирование мировоззренческих знаний и чувств, как мотивов смыслообразующих, помощь педагога студентам в осознании интересов, потребностей общества и личных интересов, формирование представления о единстве общественного и личного.

*2. Пример дискуссии по теме «Патриотизм и семейные традиции»,* проведенной на V курсе факультета русской филологии и документоведения в рамках дисциплины по выбору «Педагогическая система формирования эволюционного мировоззрения старшеклассников на уроках литературы».

Четыре девушки заранее получили задание проследить генеалогию своих семей, принести фотографии своих предков. Остальные подобрали литературные произведения о Родине. Наиболее интересными для студенток оказались стихи А. Блока и С. Есенина. Разговор начал преподаватель:

*– Мы собрались сегодня, чтобы поговорить о чувстве Родины. Почему вдруг именно в современном обществе большую актуальность приобрела тема мировоззрения? В современных условиях во многих семьях отсутствует цементирующее начало: семейные традиции, обычаи, праздники, уважение и любовь к старшим.*

Вопрос к студентам:

*– Раньше в дворянских семьях детей воспитывали в духе уважения к предкам. После 1917 года эти традиции стали разрушаться. Как сейчас их можно возродить?*

Ответы:

*– Отец и мать, принимая участие в воспитании ребенка, должны взаимно дополнять друг друга в этом процессе.*

*– Родители своим примером должны прививать детям любовь к своей Родине. И это должны быть не пустые слова.*

*– Взрослые, которые с нежностью и любовью относятся к родному дому, к окружающим людям, к своему делу, имеют больше шансов сформировать у ребенка эволюционное мировоззрение.*

Преподаватель:

*– Какой вклад в будущее страны внесут родители, воспитав ребенка в духе любви к Родине, приумножения ее богатств?*

Студентка:

*– Формирование у ребенка эволюционного мировоззрения, родители способствуют тому, чтобы молодое поколение жило и работало на благо России, не допуская мысли об отъезде в другую страну.*

Преподаватель:

*– Каковы, на ваш взгляд, средства формирования эволюционного мировоззрения молодого поколения в семье?*

Ответы студенток:

*– Считаю, что нужно чаще всей семьей выезжать на природу, необыкновенно красивую, особенно в Средней полосе России.*

*– Хочется, чтобы родители проводили свободные вечера с детьми; возродились бы традиции семейного чтения, просмотра семейных альбомов.*

*– К сожалению, сегодня во многих семьях материальное заслоняет духовное, поэтому часто ребенок оказывается предоставленным самому себе.*

Далее слово получили ученики, которые подготовили рассказы об истории своих семей, сопровождавшиеся показом старинных семейных фотографий, что вызвало большой интерес у всех присутствующих.

Затем прозвучали стихи поэтов о Родине.

*Опять, как в годы золотые,*
*Три стертых треплются шлеи,*
*И вязнут спицы расписные*
*В расхлябанные колеи…*
*Россия, нищая Россия,*
*Мне избы серые твои,*
*Твои мне песни ветровые –*
*Как слезы первые любви!*
*Тебя жалеть я не умею*
*И крест свой бережно несу…*
*Какому хочешь чародею*
*Отдай разбойную красу!*
*Пускай заманит и обманет, –*
*Не пропадешь, не сгинешь ты,*
*И лишь забота затуманит*
*Твои прекрасные черты…*

Стихотворение Александра Блока «Россия», написанное в 1908 году, оказалось очень современным для молодежи дня сегодняшнего, став достойным завершением дискуссии.

В ходе этой беседы студентки раскрылись как самостоятельно мыслящие и сильно чувствующие личности, способные интересно рассуждать, продуктивно выстраивать диалог, согласовывать позиции, понимать себя и партнера в общении.

*3. Пример ролевой игры, имитирующей урок литературы в 10-м классе по теме «Поэзия периода Великой Отечественной войны».* Урок готовят две студентки-пятикурсницы, в данном случае выступающие в роли учителей. Остальные участницы группы выступают в роли учеников.

*Цели урока:*

– познакомить учащихся с лирической поэзией периода Великой Отечественной войны, с многообразием её тем;

– показать, что своё назначение поэты видели в служении Отечеству;

– отработать навыки анализа поэтического текста.

*Оборудование:* выставка книг «Строки, опалённые войной», фотовитраж «Строка, оборванная пулей»; ноутбук, мультимедийный проектор.

*Методические приёмы*: комментарии учителя, беседа, выразительное чтение и анализ стихотворений.

*Эпиграфы:*

Нам было всё отпущено сверх нормы:
Любовь, и гнев, и мужество в бою.
*(Н. Рыленков)*

Война – жесточе нету слова,
Война – печальней нету слова,
Война – святее нету слова
В тоске и славе этих лет,
И на устах у нас иного
Ещё не может быть и нет…
*(А. Твардовский)*

*Ход урока*

*I. Вступительное слово учителя*

Война – это очень страшно, это смерть, разрушение, горе, не бывает войн справедливых, как не бывает на войне победителей – одни проигравшие, погибая ради нас с вами, воины учили нас, прежде всего, не убивать и ненавидеть, а любить. Любить всё и вся, учили быть на страже всего, что нам дорого. Всё верно… Значит, не зря погибали наши деды и прадеды. В память о них, чтобы ощутить с ними свою кровную связь, предлагаю перенестись в далёкий сорок первый год, во времена их юности, почувствовать атмосферу, которой они дышали. И поможет нам в этом поэзия тех огненных лет. Ведь поэзия во все времена, а особенно грозовые, когда все чувства обострены, волновала, очаровывала души людей, витала в воздухе.

Мы узнаем сегодня, как открывалась Поэтическая тетрадь Великой Отечественной войны, в чём видели поэты своё предназначение, какие темы считали главными.

22 июня 1941 года… Война… Решается судьба страны, народа. Впервые в истории было опровергнуто суждение о том, что когда говорят пушки, музы молчат. Война стала для литераторов «не материалом для книг, а судьбой – народа и их собственной».

С первого дня они почувствовали себя «мобилизованными и призванными». Поэтическое слово звучало на митингах и собраниях, стихи можно было увидеть чуть ли не на каждой печатной странице. Поэты стали пропагандистами боевого опыта, армейскими агитаторами. Они писали о том, что видели и что чувствовали.

Стихи первых недель войны – это грозная речь, открытая публицистика, предельно суровые интонации, но чем дальше, тем исповедальней, лиричнее они становятся.

Наиболее сильными были стихи К.Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины» и «Жди меня». Тема родины, ожидания, совести в стихотворениях первых дней войны.

1. Стихотворение Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины» в исполнении ученика, его анализ (все стихи, звучащие на уроке, были даны в качестве индивидуально-группового домашнего задания).

– Какой открылась поэту родина в годину тяжких испытаний? Как он чувствует свою связь с ней?

2. Выразительное чтение учеником стихотворения «Жди меня». Восприятие, оценка, истолкование.

– Не кажется ли вам, что только одна мысль, одно чувство занимает сердце солдата? Что это за мысль?

II. Стихи, ставшие песнями.

– Поэзия нужна была стране, армии наравне с оружием. Примером тому может служить обращение белорусских партизан к своему командованию, переданное по рации: «Пришлите песню. Оружие можно отнять у врага. Песню у врага не отнимешь. Пришлите песню».

– Почему столь велика была потребность в песне?

– *Сообщение учащегося*. Первыми песнями Великой Отечественной войны стали «Священная война» на стихи Лебедева-Кумача, «Песня смелых» (автор слов – А. Сурков), где

«Песня – крылатая птица –
Смелых скликает в поход.
Смелого пуля боится,
Смелого штык не берёт».

И песня на слова М. Исаковского «До свиданья, города и хаты». Суровый набат, призыв, потрясение звучит в них.

Широкую известность в годы войны получили песни «В лесу прифронтовом», «Услышь меня, хорошая», «Огонёк» (автор слов – Исаковский), «В землянке» (А. Сурков), «Соловьи» (Фатьянов) и многие другие, т. е. те песни, где говорилось о верности и любви; песни на стихи, которые сами поэты не собирались никогда публиковать. Но именно такая песня помогала людям выжить, найти друг друга.

Давайте послушаем песню на слова Е. Долматовского «Случайный вальс». У неё необычная история. (*На фоне проигрыша ученик рассказывает историю создания песни.)*

– Итак, стихи, положенные на песни, помогали людям выстоять, найти друг друга. А когда человек знает, что его любят, ждут, когда у него спокойно на душе, он и воюет лучше. Об этом песня на стихи М. Исаковского «Огонёк». *(Звучит песня «Огонёк» в исполнении ученика.)*

– В часы короткого отдыха солдат думал о доме, о том, что его там ждут, помнят, любят, и поэтому он должен непременно вернуться. Вернуться ради маленького сына. Об этом песня «Тёмная ночь» (слова В. Агатова, музыка Н. Богословского).

– Почему, по вашему мнению, так велика была потребность именно в такой песне, в песне о любви?

III. «Строка, оборванная пулей».

– Война – «совсем не фейерверк, а просто тяжкая работа». Война – это смерть. И за право разговаривать от имени воюющего народа поэзия заплатила жизнями своих детей. Давайте почтим их память и память всех защитников Отечества, не вернувшихся с кровавых полей, минутой молчания.

*(Минута молчания.)*

*Сообщение ученика.*

– В годы войны перо было приравнено к штыку. Поэзия надела фронтовую шинель и шагнула в горнило боя. 1215 литераторов ушли на фронт, каждый третий погиб. Это большие потери. Может быть, они были бы меньшими, но очень часто писателям приходилось заниматься не только своими прямыми обязанностями (впрочем, пули и

осколки бомб никого не щадили): многие оказались в строю – воевали в пехотных частях, трудились в ополчении, в партизанских отрядах.

Во время испанской войны Эрнест Хемингуэй заметил: «Писать правду о войне очень опасно, и очень опасно доискиваться правды… А когда человек едет на фронт искать правду, он может найти вместо неё смерть. Но если едут 12, а возвращаются только двое – правда, которую они привезут с собой, будет действительно правдой, а не искажёнными слухами, которые мы выдаём за историю».

Так было и у нас, на нашей войне. Среди тех, кто умирал, не дописав неровных строчек, не долюбив, не досказав, не доделав, были и М. Кульчицкий, Г. Суворов, Н. Майоров, Б. Смоленский, М. Джалиль и многие другие. Послушайте их стихи.

– Чтение и анализ стихов воспитанниками*: «Нам не дано спокойно сгнить в могиле» Н.Майорова, «Ты пишешь письмо мне» И. Уткина.*

IV. Сопоставительный анализ стихотворений, написанных на одну тему – тему мужества, преодоления страха в бою.

– Ю. Друнина писала: «Кто говорит, что на войне не страшно, тот ничего не знает о войне». Было страшно. Самым трудным было подняться в атаку, преодолеть в себе страх… Об этом писали много и по-разному, но много было и общего.

– Сопоставительный анализ стихотворений П. Шубина «Полмига» и В. Жукова «Атака».

– Эти стихи учат нас мужеству. Настоящее мужество, настоящая доблесть заключаются не в том, чтобы слепо бросаться в атаку, а в том, чтобы суметь преодолеть страх. Преодолеть – значит выжить. Струсить – значит умереть.

V. Тема переосмысления человеческих ценностей на войне.

– На войне, где люди не раз смотрели в глаза смерти, совсем другие ценности. То, что раньше казалось важным, теперь было мелочным и суетным. Люди, пройдя через горнило испытаний, делались чище и лучше. Ибо завтра могло и не быть. Вот об этом стихи Н. Рыленкова и С. Гудзенко.

– Учащиеся выразительно читают стихи Н. Рыленкова *«Письмо и карточка в конверте» и С. Гудзенко «Двадцать лет»* и размышляют о прочитанном.

VI. Тема будущего и тема связи поколений.

– Война против фашизма была для писателей «не материалом для книг, а судьбой – народа и их собственной». Потому то, о чём они писали в далёкие «сороковые, роковые», так близко нам сейчас. Такова поэзия М. Львова.

Чтение и анализ стихотворений М. Львова «Чтоб стать мужчиной, мало им родиться», «Есть мужество, доступное немногим», «Высота».

VII. Итог урока.

– Сегодня мы лишь немного приоткрыли для себя лирическую страничку поэзии периода Великой Отечественной войны, страницу из жизни народа, прониклись атмосферой времени тех, кто имел полное право сказать о себе: «Нам было всё отпущено сверх нормы: любовь, и гнев, и мужество в бою». Тех, кто думал о нас, своих потомках, тогда, в далёкие сороковые, и завещал нам жить ради них и ради самих себя.

Я вам жить завещаю, –
Что я больше могу?
Завещаю в той жизни
Вам счастливыми быть
И родимой отчизне
С честью дальше служить.
Горевать – горделиво,
Не клонясь головой,
Ликовать – не хвастливо
В час победы самой.
И беречь её свято,
Братья, счастье своё –
В память воина – врата,
Что погиб за неё.

*(А. Твардовский «Я убит подо Ржевом»)*

**Приложение 6**

**Опросник на определение уровня сформированности отношений будущего педагога к развитию эволюционного мировоззрения и его компонентов у школьников.**

Уважаемый коллега!

Мы просим внимательно прочитать и оценить предложенный вам текст. В нем в строгом порядке расположены умения, необходимые будущему педагогу для осуществления деятельности по развитию эволюционного мировоззрения школьников. Каждому умению соответствует определенная группа рабочих функций, как индивидуальной формы отражения структуры деятельности по развитию эволюционного (РМ) мировоззрения педагога. Оцените меру значимости умений для себя, в своей индивидуальной педагогической деятельности. Для этого по пятибалльной шкале поставьте оценки развитости у Вас педагогических умений. При оценке имеется в виду, что балл 5 означает, что данное умение важно в любой педагогической ситуации и определяет решение практической задачи РМ, балл 4 — данное умение почти всегда определяет решение практической задачи РМ, балл 3 — в одинаковой степени данное умение может влиять, а может и не влиять на решение практической задачи РМ, балл 2 — данное умение очень редко способствует решению практической задачи РМ, балл 1 — данное умение не решает никакой практической задачи РМ (в каждой точке справа обведите кружочком нужную цифру). Затем укажите одно из шести перечисленных в опроснике умений, которое, по вашему мнению, определяет творческое содержание этой деятельности. Для этого отметьте слева знаком «+» ту цифру, под которой находится определяемое вами умение.

1. Проектировочное умение: отбор и композиция учебного мировоззренческого материала в соответствии с возрастными особенностями учащихся, с планированием и построением педагогического процесса, планированием структуры действий учащихся, проектированием учебно-материальной базы для проведения учебно-воспитательной работы по развитию эволюционного мировоззрения.

54321

2. Организационное умение: включение учащихся в различные виды деятельности, направленной на развитие компонентов мировоззрения.

54321

3. Коммуникативное умение: установление правильных взаимоотношений учителя с учащимися, учителями, родителями, что позволяет учесть и удовлетворить запросы и интересы школьников, правильно понять и оценить информацию об эффективности педагогических воздействий на эволюционное мировоззрение.

54321

4. Информационное умение: глубокое и свободное владение учебным материалом, методами и приемами его преподавания, использование средств контроля для организации «обратной связи» и коррекции мировоззренческих знаний школьников.

54321

5. Аналитическое умение: требует от учителя научного подхода к педагогическим явлениям, умения выдвинуть гипотезу, спроектировать и провести несложный педагогический эксперимент, проанализировать собственный опыт и опыт других учителей, историю развития общества.

54321

6. Диагностическое умение: умение осуществлять диагностику личности учащегося; выявлять эффективность деятельности по развитию компонентов эволюционного мировоззрения, в частности, и мировоззрения в целом.

54321

**Приложение 7**

## Образцы материала для диагностической методики, предполагающей деление предложенных текстов по тематике эволюционного мировоззрения

1. «Я не научился любить свою Родину с закрытыми глазами, с преклоненной головой, с запертыми устами. Я нахожу, что человек может быть полезен своей стране только в том случае, если ясно видит ее: я думаю, что время слепых влюбленностей прошло. Я полагаю, что мы пришли после других для того, чтобы делать лучше их, чтобы не впадать в их ошибки, в их заблуждения и суеверия» (П. Чаадаев).

2. «Любить свою родину – значит пламенно желать видеть в ней осуществление идеала человечества и по мере сил своих споспешествовать этому» (В. Белинский).

3. «Мы не выбираем себе родины. Но однажды рожденные (в ней) … любим ее … пусть даже она причиняет нам боль» (М. Фриш).

4. Для того я рожден
под хрустальною синью,
чтоб транслировать звон
небосклонов России. (А. Вознесенский)

5. «Государство всегда именуют отечеством, когда готовятся к убийству людей» (Ф. Дюрренматт)

6. «Россия без каждого из нас обойтись может, но никто из нас без нее не может обойтись» (И. Тургенев).

7. «Тот, кто не любит страну, ничего любить не может» (Д. Байрон).

8. Посох мой, моя свобода –
Сердцевина бытия, скоро ль истиной народа
Станет истина моя? (О. Мандельштам)

9. Природа, мир, тайник вселенной,
Я службу долгую твою,
Объятый дрожью сокровенной,
В слезах от счастья отстою! (Б. Пастернак)

10. «Чужбина родиной не станет» (Гете).

11. «Патриотизм: убеждение, что твоя страна лучше других потому, что именно ты в ней родился» (Б. Шоу).

12. «Родину любят не за то, что она велика, а за то, что она своя» (Сенека).

13. Кто живет без печали и гнева,
Тот не любит отчизны своей. (Н. Некрасов).

14. «Маленькая родина все равно большая, ведь она единственная» (Ж. Ренар).

15. Природа, мир, тайник вселенной,
Я службу долгую твою,
Объятый дрожью сокровенной,
В слезах от счастья отстою! (Б. Пастернак)

16. «Для отечества сделано недостаточно, если не сделано все» (М. Робеспьер).

17. Я возвращусь к вам, поля моих отцов,
Дубравы мирные, священный сердцу кров!..
Заснуть желанным сном под кровлею родимой,
О дом отеческий! О край, всегда любимый!
Родные небеса! Незвучный голос мой
В стихах задумчивых вас пел в стране чужой. (Е. Баратынский).

18. Тебе, Россия, сердцем предан,
Живу всю жизнь твоей судьбой.
С тобою вместе шли к победам
И те склонились пред бедой. (В. Харитонов)

19. «Когда свобода исчезла, остается еще страна, но Отечества уже нет» (Ф. Шатобриан).

20. «Защита родины есть защита своего нравственного достоинства» (Н. Рерих).

21. «Гордиться славою своих предков не только можно, но и должно» (А. Пушкин).

22. Любим отчизну мы так беззаветно,
Что лишь слепому не видно,
Жаль только, Родина в чувстве ответном
К нам абсолютно фригидна. (Э. Севрус)

23. «Доля народа, счастье его, свет и свобода прежде всего!» (Н. Некрасов).

24. «Мы любим Россию, имя отечества воспламеняет нас…» (Д. Веневитинов).

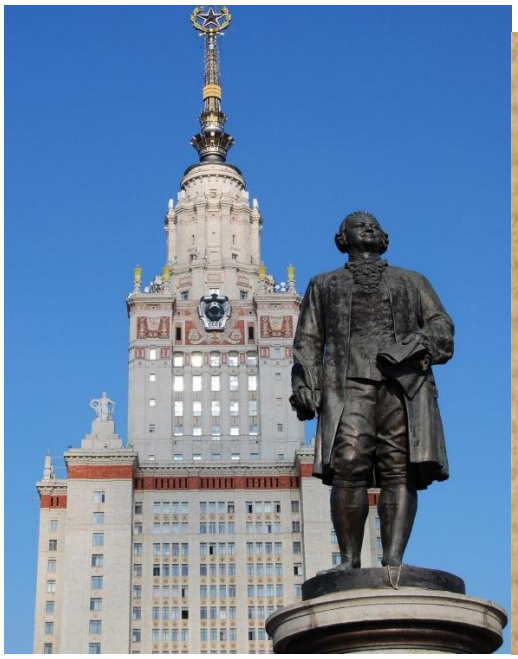
25. «…Отечество. Когда мы начнем находить в нем многие пред другими землями недостатки, когда станут увеселять нас чужие обряды, чужой язык, чужие игры… тогда при всех наших правилах, при всех добрых расположениях и намерениях будет в душу и образ мыслей наших нечувствительно вкрадываться предпочтение к другим и, следовательно, уничижение к самим себе; а с сим вместе неприметным же образом станет уменьшаться первейшее основание любви к Отечеству, дух народной гордости» (А. Шишков).

**Приложение 8**

## Фотографический материал для диагностики эмоционально-волевого компонента эволюционного мировоззрения











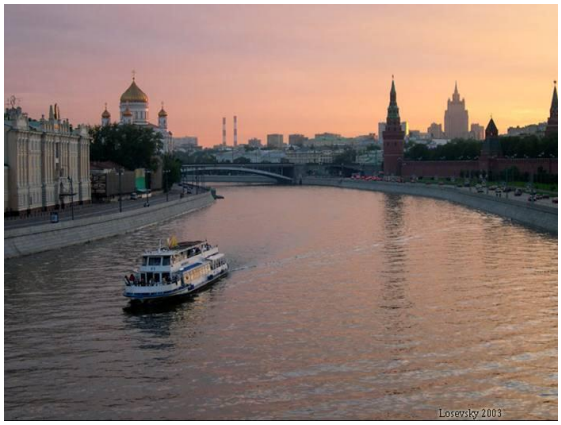





ТРЕТЬЯКОВСКАЯ
ГАЛЕРЕЯ
ИСКУССТВО XX ВЕКА

















**Приложение 9**

# Методика «Россия в оценках и комментариях»

| Тексты о России | Высказывания студентов |
|---|---|
| **Из письма И. А. Бродского Л. И. Брежневу**: «Я принадлежу к русской культуре, я сознаю себя ее частью, слагаемым, и никакая перемена места на конечный результат повлиять не может. Язык – вещь более древняя и более неизбежная, чем государство. Я принадлежу русскому языку, а что касается государства, то, с моей точки зрения, мерой патриотизма писателя является то, как он пишет на языке народа, среди которого живет, а не клятва с трибуны…». | И. А. Бродский, будучи в изгнании, все равно отождествлял себя с Россией, с русским народом. Даже жизнь в другой стране не изменила его мировоззрения. Он гордился тем, что является носителем русского языка. |
| **Д. С. Лихачев**: «У России, как у большого дерева, большая корневая система и большая лиственная крона, соприкасающаяся с кронами других деревьев (имеется в виду других государств)». | Образ дерева очень интересен. Дерево – прообраз мира во многих мифологиях славянских народов. Корни – это основа дерева, это людской потенциал, народы, живущие на территории государства. Корни – это культурное наследие, история, память народов, живущая в их потомках. Конечно, у России большая корневая система, у нее тысячелетняя история и очень богатая культура. Корни – это современное поколение живущих в России людей. Она большая, так как Россию населяют многочисленные народы со своей историей и культурой, и в то же время, объединенные в одну страну. |
| **Н. А. Нарочницкая «За что и с кем мы воевали»**<br>В нынешнем состоянии национального презрения нам внушают, что можно ненавидеть свое Отечество и даже желать ему поражения, если государство устроено не так, как хотелось бы.<br>Конечно, проще любить свое Отечество, когда можно им гордиться, когда оно сильно, и все его уважают и боятся. Но именно, когда оно повержено и лежит, оплеванное, осмеянное и покинутое всеми, – только тот сын, кто не отвернется, проходя мимо, а закроет собой и оградит от поругания. | Нужно любить свое Отечество, гордиться им. Несомненно, надо уважать и не отворачиваться, если Родина всем остальным миром повержена. Мы должны с детства показывать ребенку, в какой огромной, могучей стране он живет. У России богатая история, много отважных и преданных людей было и есть. На примере этих людей нужно воспитывать наше будущее. |
| **Фултонская речь У. Черчилля**<br>**от 5 марта 1946 г.**<br>На картину мира, столь недавно озаренную победой союзников, пала тень. Никто не знает, что Советская Россия и ее международная коммунистическая организация намереваются сделать в ближайшем будущем и каковы пределы, если таковые существуют, их экспансионистским и верообратительным тенденциям. Я глубоко восхищаюсь и чту доблестный русский народ и моего товарища военного времени – маршала Сталина. В Англии – я не сомневаюсь, что и здесь тоже, – питают глубокое сочувствие и добрую волю ко всем народам России и решимость преодолеть многочисленные разногласия и срывы во имя установления прочной дружбы. Мы понимаем, что России необходимо обеспечить безопасность своих | Речь У. Черчилля подкупает читателей своей доверительностью, открытостью, обстоятельностью. Он прямо не объявляет СССР «Империей зла», а долго и подробно перечисляет деятельность коммунистических партий на территории Восточной Европы. Эти факты и подкупают читателя. Поневоле хочется с ним согласиться, ведь и «железный занавес» был, и оказывалось давление на правительство стран Восточной Европы. Тем более, что Черчилль как бы ратует за установление мира в единой Европе, за всеобщее благоденствие.<br>Полуправда еще опаснее полной лжи, поэтому речь У. Черчилля могла привлечь сердца многих людей. Вывод из текстов речей |

| | |
|---|---|
| западных границ от возможного возобновления германской агрессии. Мы рады видеть ее на своем законном месте среди ведущих мировых держав. Мы приветствуем ее флаг на морях. И прежде всего мы приветствуем постоянные, частые и крепнущие связи между русским и нашими народами по обе стороны Атлантики. Однако я считаю своим долгом изложить вам некоторые факты – уверен, что вы желаете, чтобы я изложил вам факты такими, какими они мне представляются, – о нынешнем положении в Европе. От Штеттина на Балтике до Триеста на Адриатике на континент опустился железный занавес… | Р. Рейгана и У. Черчилля один и тот же: СССР – «Империя зла». |
| | |
| **Речь Р. Рейгана о «звездных войнах» от 23 марта 1983 г.**<br>Цель этой речи: СССР – «Империя зла» – рядом и, она с каждой минутой становится все опасней.<br>В качестве примера президент США привел высказывание молодого отца, заявившего: «Я люблю моих дочерей больше всего на свете. Но я бы предпочел, чтобы мои маленькие дочери умерли сейчас, продолжая верить в Бога, чем увидеть их растущими при коммунизме и оканчивающими свой жизненный путь не верящими в Бога». | Текст вызывает резко отрицательные эмоции. Очень мало с точки зрения правительства Америки объявить СССР «империей зла». Надо было привести какое-то подтверждение этому. На мой взгляд, высказывание молодого отца явно надуманно (придумано). Любой отец, по моему мнению, не пожелает смерти любимой дочери только из-за того, что она будет жить при коммунизме.<br>Не думаю, что рядовые американцы слишком много задумывались о коммунистической угрозе, исходящей из страны по другую сторону океана. С другой стороны, правительство Америки могло настолько задурить людей исходящей от «Империи зла» угрозой, что нашлись и такие люди. Ужас!!! |
| **Отто фон Бисмарк:** «Русские долго запрягают, но быстро едут. Не надейтесь, что единожды воспользовавшись слабостью России, вы будете получать дивиденды вечно. Русские всегда приходят за своими деньгами. И когда они придут – не надейтесь на подписанные вами иезуитские соглашения, якобы вас оправдывающие. Они не стоят той бумаги, на которой написаны. Поэтому с русскими стоит или играть честно, или вообще не играть». | Данное высказывание говорит не о потенциале русских, уважении к России; а складывается впечатление, что русских стоит бояться, будто они настолько вероломны, тщедушны и меркантильны, что ничего не прощают и не забывают. При этом вызывает уважение и гордость последняя фраза – предупреждение о том, как себя вести с Россией. Но авторитет России и признание не должны строиться на страхе и боязни ее. Негатив вызывает фраза: «Русские всегда приходят за своими деньгами». Считаю, что это далеко не так. |
| **З. Бжезинский** «Одинокая Россия потеряет свой Восток» (Независимая газ. 29 мая 2005 г.).<br>Пойдет ли влияние России в ближайшие 15 лет на подъем или оно будет падать, зависит от того, будет ли она более тесно связана с Европой, что, в свою очередь, будет зависеть от того, станет ли Россия демократией, сможет ли цивилизованным способом решить свои проблемы на Кавказе и перестанет вызывать у своих соседей враждебность и страх, или и то и другое вместе взятое. К несчастью, эти чувства являются наследием советского и царского империализма, несмотря на то, что россияне как таковые добрые, хорошо образованные и очень приятные люди. | Мне кажется, что главное здесь не в том, что мы станем демократией, решим проблемы на Кавказе, а в том, смогут ли другие страны простить или просто допустить наше влияние и самостоятельность. Да, мы очень приятные, добрые, образованные люди, но еще мы и очень гордые, никогда не пойдем на поклон к Западу. Это и раздражает. Уже не раз Россия становилась тем камнем, на который находит коса влияния и узурпаторства. И Россия может опять оказаться на обочине мировой политики, но она вновь наберет силы и докажет свое величие. |

**Приложение 10**

*[2]Диалоговые технологии*

Примером реализации данных технологий может выступать практическое занятие на V курсе факультета русской филологии и документоведения в рамках курса по выбору «Педагогическая система становления мировоззрения старшеклассников на уроках литературы» «Тема Родины в творчестве А. Блока. Роль женщины в судьбе России». Анализ диалога на практическом занятии показал, что личностные качества студента гораздо более определенно раскрываются, когда он находится в непринужденной, демократичной обстановке, может высказать свою точку зрения. В то же самое время имеет место воспитательная линия, которая проводилась на занятии: формирование мировоззренческих знаний и чувств, как мотивов смыслообразующих, помощь педагога студентам в осознании интересов, потребностей общества и личных интересов, формирование представления о единстве общественного и личного.

Примером дискуссии может служить обсуждение темы «Развитие Отечества и семейные традиции», проведенное на V курсе факультета русской филологии и документоведения в рамках указанного курса по выбору. В ходе этой дискуссии студентки раскрылись как самостоятельно мыслящие и сильно чувствующие личности, способные интересно рассуждать, продуктивно выстраивать диалог, согласовывать позиции, понимать себя и партнера в общении.

На V курсе факультета русской филологии и документоведения была проведена конференция «Отражение темы войны в бардовской песне (на примере творчества В. Высоцкого и Б. Окуджавы».

Вместе с участниками рабочей группы мы распределяли роли в проекте всех присутствующих на данном занятии. При этом мы учитываем ответственность пятикурсников, а также их инициативность, личную заинтересованность. Участники рабочей группы продумывали сценарий, а затем темы для выступлений. Темы выступлений отражали ряд направлений в творчестве поэтов, о которых пойдет речь, а такжебыли направлены на стимулирование рефлексивно-оценочного и действенно-волевого компонентов самосознания. Так студенты подготовили выступления по следующим темам: «История авторской песни в России», «Роль Б. Окуджавы и В. Высоцкого в становлении и развитии авторской песни», «Стилистические особенности поэзии Б. Окуджавы», «Стилистические особенности поэзии В. Высоцкого», «Жанровое своеобразие творчества Б. Окуджавы и В. Высоцкого», «Тема войны в творчестве Б. Окуджавы», «Тема войны в творчестве В.Высоцкого». Обращалось внимание студентов на то, что при подготовке докладов они должны учитывать возрастную разницу между поэтами: Б. Окуджава старше, прошел фронт, был ранен, а В. Высоцкий родился в 1938 году, но воспринимал войну как свою личную трагедию.

Мозговая атака выступала как технология группового обучения и стимулирования познавательной активности. Она была основана на процессе совместного разрешения поставленных в ходе организованной дискуссии проблем, в ходе которой участников побуждают к свободному выдвижению идей с последующим их критическим рассмотрением. Примером может быть проектирование урока литературы по теме “Тема Родины в творчестве М. Цветаевой и А. Ахматовой”.

*Игровые технологии*

В рамках курса по выбору «Педагогическая система становления эволюционного мировоззрения старшеклассников на уроках литературы» предлагалась ролевая игра, имитирующая урок литературы в 10-м классе по теме «Поэзия периода Великой Отечественной войны». Урок готовили две студентки-пятикурсницы, в данном случае выступавшие в роли учителей. Остальные участницы группы выступали в роли учеников.

*Проектная технология*

[2] Примеры даются из опыта работы кафедры литературы ТГПУ им.Л.Н.Толстого, - зав.кафедрой д.п.н., профессор Райхлина Е.Л.

Примером реализации проектной технологии выступали подготавливаемые будущими педагогами проекты учебных и внеучебных занятий, в рамках которых могут быть реализованы разные формы становления эволюционного мировоззрения). Так, студентам 5 курса факультета русской филологии было поручено сделать в качестве проектного задания фильм «Тема Великой Отечественной войны в искусстве военных и послевоенных лет». Студенты в самом начале своей работы определились с поиском материала, углубились в проблематику будущего фильма. На следующем этапе участники творческой группы распределили между собой обязанности по выполнению работ подготовительного этапа, затем непосредственно работы над фильмом. Когда фильм был сделан, его представили на суд зрителей-однокурсников. Состоялось его обсуждение, были отмечены достоинства и недостатки картины, высказаны пожелания по совершенствованию дальнейшей работы. Студенты решили, что не будут останавливаться на достигнутом, а продолжат работу по созданию подобных проектов. Следующим их проектом стал фильм, посвященный городам-героям.

Другой творческой группе студентов было поручего подготовить проект – заочную экскурсию «В. Вересаев и Тульский край». В процессе подготовки студенты посетили дом-музей В. Вересаева, пообщались с его сотрудниками, сделали необходимые фотоснимки. Затем студенты совершили прогулку по улицам города Тулы, связанным с именем писателя. По окончании такого подготовительного этапа студенты оформили полученные материалы в форме презентации, которую затем представили на суд своих однокурсников. После просмотра состоялось обсуждение, которое показало, насколько глубоко зрители прониклись тематикой данной заочной экскурсии, совершив путешествие в эпоху писателя и современной ему Тульской губернии.

Основой для проектирования системы заданий, направленных на становление рефлексивно-оценочного компонента эволюционного мировоззрения стала таксономия учебных и воспитательных целей в эмоционально-волевой сфере; их выполнение предполагало субъектную личностную позицию студента, проявлявшуюся в активном восприятии ценностей устойчивого развития; в их освоении, осмыслении (оценке и выборе); в концептуализации системы мировоззренческих ценностей; в переносе этой системы в собственную учебную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность.

Интериоризация основных умений и компетенций развития эволюционного мировоззрения в ходе учебной практической деятельности (практические, лабораторные занятия, самостоятельная работа) была тесным образом связана с формированием эволюционного мировоззрения студентов, его патриотической направленности и предполагала, прежде всего, анализ и моделирование педагогических ситуаций. Усвоение основных умений выступало здесь как формирование необходимых для анализа педагогических ситуаций и решения педагогических задач теоретических и практических умственных действий, компонентов эволюционного мировоззрения.

Практическая отработка основных общепедагогических и специальных компетенций развития эволюционного мировоззрения происходила в квазипрофессиональной деятельности (ролевые и деловые игры, тренинги, микропреподавание и т. д.), в которой воссоздавалось, моделировалось предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов по развитию эволюционного мировоззрения школьников.

В процессе подготовки были использованы различные типы ситуаций по составу участников, по источникам возникновения, по содержанию, по форме, по характеру протекания и т. д. Но в любом случае ситуации имели мировоззренческое содержание.