

## Ключевые компетенции в экологическом воспитании

*Александр Сергеевич Прутченков, доктор педагогических наук*

При переходе к новой образовательной парадигме — «Обучение в течение всей жизни» — неизбежно изменяются цели, задачи и содержание экологического воспитания. Особое значение приобретает формирование социальных ключевых **компетентностей личности**, обеспечивающих её эффективную самореализацию и социальную адаптацию в информационном обществе, в экономике, основанной на знаниях. В содержание всех социальных ключевых компетентностей должны органично войти аспекты, отражающие умение человека гармонично выстраивать свои отношения с окружающим миром — природой и социумом, осознавать свою ответственность за поведение и образ жизни.

Уровень экологической воспитанности личности определяется через систему ценностно-смысловых ориентиров, в число которых органично включаются экологические ценности и идеалы. Из этого следует, что экологическое воспитание должно влиять на системное построение, тенденции и закономерности всей теории воспитания, а идея охраны окружающей среды, здоровья человека становится основополагающей в процессе формирования социальных ключевых компетентностей.

В статье 12 Закона «**Об охране окружающей природной среды**» раскрываются обязанности граждан, которым предписывается:

- принимать участие в охране окружающей природной среды,
- соблюдать требования природоохранительного законодательства и установленные нормативы качества окружающей природной среды,
- своим личным трудом оберегать и приумножать природные богатства,
- постоянно повышать уровень своих знаний о природе, экологическую культуру,

- содействовать экологическому **воспитанию подрастающего поколения**».

Закон прямо указывает, что «должностные лица и граждане, препятствующие выполнению общественными объединениями и гражданами их экологических прав и обязанностей, вытекающих из Конституции и настоящего Закона, привлекаются к ответственности в соответствии с законодательством Российской Федерации и республик в составе Российской Федерации».

С одной стороны, перечисленные нормативные положения — серьёзная правовая база для организации эффективной системы экологического воспитания, то есть проблема ставится как основная и обязательная для всей системы российского образования.

С другой стороны, указанные положения служат основой для формирования соответствующих социальных ключевых компетентностей, причём не только у обычных граждан, но, в первую очередь, у должностных лиц, отвечающих за реализацию норм российского законодательства, регулирующего отношения в сфере экологической политики.

Кроме указанного закона в России действуют основные положения «Экологической доктрины Российской Федерации», прямо поставившей задачу повышения экологической культуры населения, образовательного уровня и профессиональных навыков и знаний в области экологии. Они включают в себя следующие пункты:

- усиление роли социальных и гуманитарных аспектов экологического образования и эколого-просветительской деятельности;
- подготовка и переподготовка в области экологии педагогических кадров для всех уровней системы обязательного и дополнительного образования и просвещения,

## Концепции, модели, проекты

в том числе по вопросам устойчивого развития Российской Федерации;

- включение вопросов формирования экологической культуры, экологического образования и просвещения в федеральные, региональные и местные программы развития территорий;
- разработка стандартов образования, ориентированных на разъяснение вопросов устойчивого развития РФ;
- поддержка и публикация материалов по вопросам экологии в средствах массовой информации.

Эти положения должны быть конкретизированы и уточнены с мировоззренческих позиций, именно в соответствии с задачами экологического воспитания детей дошкольного возраста, школьников, студенческой молодёжи. Использование понятие «экологического образования» подразумевает и «экологическое воспитание» как органичную составную часть, которой придаётся приоритетное значение при реализации основных положений Концепции модернизации российского образования до 2010 г.

Если в обществе не сформировано понимание важности решения и профилактики экологических проблем, не складываются эконообразные отношения, воспитательная работа будет постоянно находиться в зоне риска, связанного с негативным влиянием общественных проявлений, результатов производственной деятельности фирм и предприятий, современного городского быта на сознание и привычки ребёнка, его миропонимание и реальную практику по отношению к окружающей среде.

Отношение человека к природе и обществу — основополагающее в перспективном социально-экономическом развитии. В системе отношений «природа — человек — общество» экологическая культура выступает интегрирующим началом. Человека экологически культурного отличает умение достигать гармонии не только с внешним, но и со своим внутренним миром. С этих позиций смысловое значение экологической культуры раскрывается как синтез знаний (естественных, технических, гуманитарных) и опыта взаимодействия подрастающего человека с окружающей средой — природной и социальной.

Изменяется и роль педагога: из транслятора готового знания он превращается в ор-

ганизатора условий, способствующих развитию общей культуры учащихся, их самоактуализации и самоопределению. Для экологического воспитания необходим поиск новых теоретико-методологических оснований и содержания этого процесса, усиления мировоззренческого, воспитательного и деятельностного аспектов, способствующих системному видению ребёнком мира во всей его культурологической, социальной и природной полноте.

Педагогам необходимо понимать, что информационная цивилизация формирует иную систему ценностей. Это свободно самореализующийся индивид, способный к гибкой смене способов и форм жизнедеятельности на основе коммуникации позитивного типа и с более высоким уровнем индивидуальной социальной ответственности. В основе экологического воспитания должен лежать компетентностный подход.

Анализ педагогической литературы свидетельствует о сложности, многомерности и неоднозначности трактовки понятий «компетенция», «компетентность» и основанного на них подхода к обучению и воспитанию. Но мы не ведём речь о тотальном переходе российской школы на компетентностный подход. Следует ставить вопрос о среднесрочной перспективе, связанной с проведением исследований и разработок, необходимо продолжить широкое системное как теоретико-методологическое, так и эмпирическое изучение этой проблемы применительно к задачам экологического воспитания.

Рассмотрим основные аспекты этой проблемы применительно к задачам экологического воспитания.

Во-первых, необходимость включения компетентностного подхода в систему экологического воспитания определяется переходом от экономики и образования индустриального общества с их потребительским отношением к природе, её ресурсам и игнорированием последствий воздействия производства на состояние окружающей среды, к экономике, основанной на знаниях, и соответствующей системе образования, которые в меньшей мере противостоят сложившейся на планете Земля экосистеме.

Понятие «подход» означает наличие определённой позиции, точки зрения, обуслов-

ливающей исследование, проектирование, организацию того или иного явления, процесса (в данном случае — образования). Подход определяется некоей идеей, концепцией, принципом и центрируется на основных для него одной или двух-трёх категориях. Для компетентного подхода в качестве таких категорий выступают — «компетенция» и «компетентность» в разном их соотношении друг с другом.

Во-вторых, необходимость аналитического рассмотрения компетентного подхода, внедряемого в российское образование, обусловлена общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики, и в частности, углубляющимся экологическим кризисом. Сегодня недостаточно констатировать наличие экологических проблем, недостаточно изучать причины их появления и делать соответствующие выводы, необходимо формировать именно ключевые компетентности, позволяющие гражданам принимать самое активное участие в ликвидации уже наступивших экологических последствий и в дальнейшем не допускать их.

В-третьих, необходимость включения компетентного подхода в образовательный процесс обуславливается нормативными предписаниями. Так, если ранее возникающие и провозглашаемые теоретически обосновывающиеся, практически внедряемые подходы рассматривались и принимались научным и учебно-методическим сообществом, но директивно не фиксировались, то в настоящее время и Совет Европы (Совет Культурной Кооперации), и российская «Концепция модернизации российского образования до 2010 года» предписывают внедрение компетенции и компетентного подхода.

Так, в «Концепции модернизации...», применительно к общему образованию отмечается, что «общеобразовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, то есть современные ключевые компетенции».

При рассмотрении компетентного подхода важно разобраться в трактовке самих понятий «компетенция» и «компетентность». В настоящее время существуют два основных варианта толкования соотношения этих понятий:

**А) отождествление понятий «компетенция» и «компетентность».** Согласно этому варианту, наиболее объёмно и убедительно представленному в Глоссарии терминов Европейского фонда образования (1997), компетенция определяется как:

- способность делать что-либо хорошо или эффективно;
- соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу;
- способность выполнять особые трудовые функции.

Там же отмечается, что «... термин компетентность используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане».

В рамках отождествления этих понятий ряд авторов подчёркивают именно практическую направленность компетенций. «Компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике» (В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжков), а компетентный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования. Эта же позиция неразграничения понятий компетенция/компетентность характерна и для большинства зарубежных исследователей проблемы;

**Б) дифференциация понятий «компетенция» и «компетентность».** Мы разделяем позицию И.А. Зимней, которая разграничивает понятия «компетенция» и «компетентность». Ориентированное на компетенции образование формировалось в 1970-х годах в Америке в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 году (Массачусетский университет) понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике.

Таким образом, в 60-х годах XX века уже было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее трактуется как основывающаяся на знаниях, интеллектуально- и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека. При этом отметим, что сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко использовались и ранее — в быту, литературе; его толкование приводилось в словарях.

## Концепции, модели, проекты

Так, например, в «Кратком словаре иностранных слов» (М., 1952 г.) приводится следующее определение: «компетентный (лат. *competens, competentis* надлежащий, способный):

А) знающий, сведущий в определённой области;

Б) имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чём-либо».

При этом заметим, что когда говорят: «Это не в моей компетенции», то чаще всего имеют в виду именно второе значение; когда же говорят: «Он не компетентен», тем более, «профессионально не компетентен», то имеют в виду отсутствие знаний, умений, опыта и др.

Дж. Равен в работе «Компетентность в современном обществе» (1984 г.) даёт развёрнутое толкование компетентности: «Это такое явление, которое состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие — к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». При этом «виды компетентности» суть «мотивированные способности».

Важно отметить, что исследователи начинают не только исследовать компетенции, но и строить обучение, имея в виду их формирование как конечный результат этого процесса (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская).

Для разных деятельностей исследователи выделяют различные виды компетентности. Например, при разработке уровней владения иностранным языком внутри языковой компетенции/компетентности Совет Европы (1990) выделяет стратегическую, социальную, социолингвистическую, языковую и учебную.

В России в 1990 году вышла книга Н.В. Кузьминой «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения», где на материале педагогической деятельности компетентность впервые рассматривается как интегративное «свойство личности». В это же время появляется книга Л.А. Петровской «Компетентность в общении», где не только рассматривается сама коммуникативная ком-

петентность, но и предлагаются конкретные специальные формы тренингов для формирования этого «свойства личности».

Согласно Л.М. Митиной, ... понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приёмы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности». Здесь также подчёркнута сложная интегративная природа компетентности. Автор выделяет две подструктуры педагогической компетентности: деятельностную и коммуникативную.

В документах и материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокровище для XXI века» Жак Делор, сформулировав «четыре столпа», на которых основывается образование, определил по сути основные глобальные компетентности:

- научиться познавать,
- научиться делать,
- научиться жить вместе,
- научиться жить.

Согласно Жаку Делору, одна из них гласит — «научиться делать, с тем чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая даёт возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе».

В 1996 году на симпозиуме в Берне (по программе Совета Европы) был поставлен вопрос о том, что для реформ образования важно определить ключевые компетенции (*key competencies*), которые должны приобрести учащиеся для успешной работы и для дальнейшего высшего образования.

Основанный на компетенции подход, прежде всего, подчёркивает практическую, действенную сторону. Тогда как подход, основанный на понятии «компетентность», которое включает собственно личностные (мотивация, качественные, мотивационно-волевые и другие) качества, определяется как более широкий, соотносимый и с гуманистическими ценностями образования.

«Понятие компетентности», в соответствии со «Стратегией модернизации содержания общего образования», «включает

не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т.д.». Компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции.

В соответствии с определениями, данными в «Глоссарии терминов рынка труда, разработки стандартов...» (Европейский фонд образования), компетентность — «... личные качества и опыт, которыми обладает человек: знания, образование, подготовка и другие личные характеристики, которые позволяют ему эффективно выполнять свою деятельность».

В. Хутмахер приводит принятое Советом Европы определение пяти ключевых компетенций, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы»:

- политические и социальные компетенции, такие как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;
- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Для того, чтобы контролировать проявление расизма и ксенофобии и развития климата нетолерантности, образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации всё большую важность приобретает владение более, чем одним языком;
- компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой;
- способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обуче-

ния в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни.

Очевидно, что ключевые компетенции представляют собой самое общее и широкое определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе.

Основной разработчик компетенций Г. Халаж (G. Halasz) рассматривает их формулирование, как ответ на вызовы, стоящие перед Европой (сохранение демократического открытого общества, мультикультура, новые требования рынка труда, развитие комплексных организаций, экономические изменения, необходимость решения актуальных экологических проблем и противоречий и др.).

В «Стратегии модернизации содержания общего образования» предлагаются наиболее общие основания разграничения компетентностей — по сферам. В структуре ключевых компетентностей должны быть представлены:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;
- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации);
- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.);
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)».

Для использования в практической деятельности в целях экологического воспитания важно разобраться с пониманием терминов «профессиональная», «социальная», «ключевая» компетентность.

Все компетентности социальны в широком смысле этого слова, ибо они вырабатыва-

## Концепции, модели, проекты

ются, формируются в социуме. Они социальны по своему содержанию, они и проявляются в этом социуме. Вместе с тем, возможно выявить отличия:

**1. Ключевые компетентности** — это те обобщённо представленные основные компетентности, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме.

**2. Профессиональные (учебные) компетентности** формируются для этих видов деятельности человека и проявляются в них.

**3. Социальные (в узком смысле слова) компетентности**, характеризующие взаимодействие человека с обществом, социумом, другими людьми.

В.Г. Ромек рассматривает социальную компетентность «... как результат особого стиля уверенного поведения, при котором навыки уверенности автоматизированы и дают возможность гибко менять стратегию и планы поведения с учётом узкого (особенности социальной ситуации) и широкого (социальные нормы и условия) контекста».

При этом социальная компетентность проявляется в способности работать в команде, в коммуникации, разрешении конфликтов, в выносливости и т.д.

Разрабатываемая в мире и с 1990-х годов в России концепция компетентностного подхода в образовании направлена на формирование человека, который сможет, характеризуясь социально и личностно позитивной ценностно-смысловой мировоззренческой основой, в то же время адаптироваться к жизненным ситуациям. При разработке социальных ключевых компетенций акцент ставится на следующих позициях:

- компетенции социального бытия и взаимодействия человека в социуме рассматриваются в самом широком смысле понятия «социальный», при этом профессиональные компетенции входят в понятие «социальные», являясь объектом социально-направленного профессионального обучения и точной квалификативной оценки;
- компетенции в своё понятийное содержание включают знание того, **что** и **как**, т.е. средства и способы взаимодействия;
- социальные компетенции имеют компонентный состав;

- социальные компетенции имеют возрастную динамику и возрастную специфику.

Таким образом, понятие «компетенция» рассматривается как некоторая программа, образ, сценарий, правила, потенции, то есть существующая возможность действовать на основе усвоенных знаний, сформированных навыков и умений, с опорой на ценностно-смысловое отношение к окружающему миру и в соответствии с эмоционально-волевой регуляцией личности.

Соответственно, понятие «компетентность» рассматривается как актуализация, актуальная реализация этой потенции личностью её личностного свойства, но неизбежно включает уровень притязаний, направленность, целеполагание, эмоционально-волевую регуляцию, ценностно-смысловое отношение и др.

Теоретической основой для выделения И.А. Зимней групп ключевых компетенций послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что:

- а) человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев);
- б) человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев);
- в) компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач);
- г) профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова).

С этих позиций, Зимняя И.А. разграничила три основные группы компетентностей:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех её типах и формах.

Отмечая ещё раз, что компетенции — это некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, программы, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений, Зимняя И.А.



обозначила круг этих основных компетенций, имея в виду их дальнейшие проявления как компетентностей. Всего выделено десять основных компетенций.

**1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения.** Они суть:

- **компетенции здоровьесбережения:** знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

- **компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире:** ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка) науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;

- **компетенции интеграции:** структурирование знаний, ситуативно-адекватная актуализация знаний, расширение, приращение накопленных знаний;

- **компетенции гражданственности:** знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

- **компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии:** смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

**2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:**

- **компетенции социального взаимодействия:** с обществом, общностью, коллективом, семьёй, друзьями, партнёрами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие Другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

- **компетенции в общении:** устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопро-

изводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

**3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека:**

- **компетенция познавательной деятельности:** постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации — их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

- **компетенции деятельности:** игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

- **компетенции информационных технологий:** приём, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной интернет-технологией.

Эти компетенции, проявляясь в поведении, деятельности человека, становятся его личностными качествами. Соответственно, они становятся компетентностями, которые характеризуются и мотивационными, и смысловыми, и отношенческими, и регуляторными составляющими, наряду с когнитивными (знанием) и опытом.

Таким образом, можно сделать несколько выводов.

Во-первых, исследователи отмечают деятельностную, актуальную сущность компетентности, подчёркивая, что в отличие от знаниевой характеристики, т.е. характеристики «что», в компетентности акцентируется, подчёркивается именно способ и характер действия «как».

Во-вторых, большинство исследователей отмечают личностную, в частности мотивационную характеристику компетентности.

В-третьих, фиксируют сложный характер этого социально-педагогического явления, как в его определении, так и в использовании и в оценке результатов.

Анализируя компетентности (как актуальное проявление компетенций), авторы выделяют следующие структурные компоненты (характеристики):

## Концепции, модели, проекты

**а) готовность к проявлению компетентности** (т.е. мотивационный аспект), готовность к проявлению личностного свойства в деятельности, поведении человека;

**б) владение знанием содержания компетентности** (т.е. когнитивный аспект), знанием средств, способов, программ выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, осуществления правил и норм поведения, что составляет содержание компетенций;

**в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях** (т.е. поведенческий аспект), опыт реализации знаний, умений;

**г) отношение к содержанию компетентности и объекту её приложения** (ценностно-смысловой аспект), ценностно-смысловое отношение к содержанию, его личностная значимость;

**д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности**, способность адекватно ситуациям социального и профессионального взаимодействия регулировать проявления компетентности.

Таким образом, приведённая трактовка компетентностей в совокупности с их характеристиками (компонентами), зафиксированная Зимней И.А., может быть использована при разработке содержания и технологий экологического воспитания.

В процессе построения системы экологического воспитания, способствующей формированию социальных ключевых компетентностей, необходимо основываться на следующих принципах:

- ребёнок изначально является субъектом познания окружающего мира, себя, своей роли и ответственности за взаимодействие с миром;
- образование — это единство обучения и самообразования, воспитания и самовоспитания;
- приоритет отдаётся индивидуальности, самобытности ребёнка (ребёнок — активный носитель субъектного опыта);
- проектирование воспитательного процесса, предусматривающего возможность воспроизводить социальный опыт как индивидуальную деятельность по преобразованию социально- значимых образцов ответственного поведения;

- развитие ребёнка как личности происходит благодаря постоянному обогащению, преобразованию субъектного опыта, как важного источника собственного развития;

- основным результатом воспитания должно быть формирование индивидуального менталитета личности на основе овладения соответствующими социальными ключевыми компетентностями.

Развитие социальных ключевых компетентностей обучающихся для достижения человеком более высокого образовательного уровня предлагаются следующие ступени развития:

- достижение **элементарной и функциональной грамотности**, когда на доступном уровне формируются первоначальные знания, поведенческие качества личности — «Не ломай кусты — это плохо»;

- достижение **общего образования** — человек приобретает необходимые знания об окружающем мире и овладевает общими способами деятельности — «Жизнь живых существ зависит от того окружения, где они обитают»;

- развитие **общих компетенций**, связанных с формированием на базе общего образования таких значимых для личности и общества качеств, которые позволяют человеку реализовать в конкретных видах трудовой деятельности — «Производственная деятельность весьма негативно влияет на окружающую природу»;

- овладение **культурой**, когда человек не только осознаёт материальные и духовные ценности, оставленные в наследство предшествующими поколениями, но и способен адекватно оценивать своё личное участие в развитии общества, вносить свой вклад в непрерывный культуuroобразующий процесс как собственного социума, так и цивилизации в целом — «Современный способ производства, дальнейшее развитие индустриального общества — противоречит естественным законам природы», а в статье 42 Конституции Российской Федерации говорится о праве граждан «на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию о её состоянии и на возмещение ущерба, причинённого его здоровью или имуществу экологическим правонарушением»;

- формирование **индивидуального менталитета личности** — тех устойчивых, глу-



бинных оснований мировосприятия, мировоззрения и поведения человека, придающих личности свойство уникальной неповторимости, открытости для обогащения собственных, духовных ценностей и способностью к реализации — «Твоё личное ответственное поведение — основа качественного изменения сознания общества. Каждый из нас в ответе за будущее окружающей среды», а в статье 58 Конституции Российской Федерации подчёркивается, что «каждый обязан сохранять природу и окружающую среду, бережно относиться к природным богатствам».

В процессе экологического воспитания необходимо учесть, что специфика педагогических целей по развитию ключевых компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий учителя, а **как результат деятельности учащегося** с точки зрения его продвижения и развития в процессе усвоения определённого социального опыта. В итоге педагог формирует и развивает у школьников способность к самостоятельному управлению собственной деятельностью, к управлению самим собой, своим поведением, способами освоения информации и т.п.

Таким образом, в условиях реально существующего экологического кризиса повышение качества экологического воспитания — одна из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации воспитательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования.

Соответственно и цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетентностей, что отмечено в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», в Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы. Формируемый на этой основе компетентностный подход может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций системы образования, ведёт к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий. Этот подход поможет сохранить культурно-исторические, этно-социальные, экологические ценности, если лежащие в его основе компетентности рас-

сматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие.

### Использованная литература

Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования, 1997.

*Делор Ж.* Образование: сокрытое сокровище. UNESCO, 1996.

*Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании

*Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М., 1990.

*Митина Л.М.* Психология профессионального развития. М., 1998.

*Равен Джон.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002.

*Ромек В.Г.* Уверенность в себе: этический аспект // Журнал практического психолога. 1999. № 9.

Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001. □