

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сабрекова М.С.

*ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, e-mail: sabrekovam@bk.ru*

В статье раскрываются актуальные задачи экологического образования, которое сегодня становится платформой образования для устойчивого развития. Автор анализирует подходы к пониманию эколого-эстетического образования, направленного на формирование эколого-эстетической культуры человека XXI века. Обоснована роль эстетического компонента экологического образования в интересах устойчивого развития. Выявлена неразработанность педагогической теории эколого-эстетического образования для устойчивого развития. Обозначено противоречие между потребностью общества в формировании человека с мировоззрением, культурой устойчивого развития и недостаточным уровнем разработки социально-эмоциональной составляющей содержания экологического образования для устойчивого развития. Автор приходит к выводу о необходимости разработки образовательных ситуаций, решающих задачу комплексного формирования нравственно-эстетического, познавательного и деятельностно-практического компонентов экологической культуры младшего школьника как основы культуры устойчивого развития. Автором были спроектированы технологические этапы создания и развития образовательных ситуаций, учитывающих возрастные психологические особенности формирования эстетического восприятия младших школьников в связи с его нравственным воспитанием, познавательным развитием, практическим опытом. Определена новизна разработанных образовательных ситуаций, связанная с рассмотрением их через призму трех составляющих ОУР (ЮНЕСКО): познавательной, социально-эмоциональной, поведенческой. Выявлена новизна для педагогической науки, заключающаяся в разработке структуры и состава содержания эколого-эстетического компонента ЭОУР, как части социально-эмоциональной составляющей ОУР. В проектируемых образовательных ситуациях определены личностные, метапредметные и предметные результаты при реализации каждого компонента содержания ОУР. Автор приходит к выводу о необходимости апробации эффективности спроектированных образовательных ситуаций на базе начального звена общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: образовательная ситуация, эколого-эстетическое образование, образование в интересах устойчивого развития, эстетический компонент, экологическая культура.

## EDUCATIONAL SITUATION AS A MEANS OF FORMING ECOLOGICAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN OF ECOLOGICAL AND AESTHETIC EDUCATION

Sabrekova M.S.

*FGBNU "Institute for Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education", Moscow, e-mail: sabrekovam@bk.ru*

The article reveals the urgent tasks of environmental education, which today is becoming a platform for education for sustainable development. The author analyzes the approaches to understanding the ecological and aesthetic education aimed at the formation of the ecological and aesthetic culture of the 21st century man. The role of the aesthetic component of environmental education in the interests of sustainable development is justified. The undeveloped pedagogical theory of environmental and aesthetic education for sustainable development is revealed. The contradiction between the need of society in the formation of a person with psychology, worldview, a culture of sustainable development and the insufficient level of development of the socio-emotional component of the content of environmental education for sustainable development is indicated. The author comes to the conclusion that it is necessary to develop educational situations that solve the problem of the complex formation of the moral-aesthetic, cognitive and activity-practical components of the ecological culture of a primary school student, as the basis of a culture of sustainable development. The author has designed the technological stages of the creation and development of educational situations that take into account the age-related psychological characteristics of the formation of the aesthetic perception of primary schoolchildren in connection with moral education, cognitive development, and practical experience of students. The novelty of the developed educational situations associated with their consideration through the prism of the

**three components of ESD (UNESCO) is determined: cognitive, socio-emotional, and behavioral. The novelty for pedagogical science is revealed, which consists in developing the structure and content of the ecological and aesthetic component of ESD, as part of the socio-emotional component of ESD. In the projected educational situations, personal, meta-subject and subject results are determined in the implementation of each component of the content of ESD. The author concludes that it is necessary to test the effectiveness of the designed educational situations on the basis of the initial link of general educational institutions.**

---

Keywords: educational situation, environmental and aesthetic education, education for sustainable development, aesthetic component, ecological culture.

Ученые и философы XXI века рассматривают духовный кризис цивилизации как причину и следствие глобального экологического кризиса. Духовно-нравственная составляющая осознается в качестве основы формирования экологической культуры [1]. Экологическая культура становится сегодня вектором и планируемым результатом для образования в контексте устойчивого развития, а ее эстетический компонент предметом нашего исследования.

Первым шагом в определении современного содержания понятия «экологическая культура», путей ее формирования и места в ней эстетического компонента становится необходимость в кратком освещении генезиса данного понятия.

Экологическая культура – понятие интегрированное, емкое и многоплановое. Философские представления об экологической культуре впервые можно встретить в трудах таких мыслителей XIX века, как В.И. Вернадский, Б. Коммонер, А. Ле Шателье и К. Браун. Именно тогда зарождается понятие «биосфера» как единая система цепей питания и иных взаимозависимостей, в которой при разрушении одной части разрушится и все остальное. Исторически понятие «экологическая культура» вошло в науку и обрело право на существование и дальнейшее развитие лишь в 70-х гг. XX века благодаря трудам культуролога Л.Н. Когана, трактовавшего его как «сопричастность культурно-духовных и природных основ развития человеческой цивилизации». Таким образом, в эти годы начинает складываться видение экологической культуры, входящей в общее понятие культуры как системы взаимоотношений «общество - природа». В 80-е гг. в связи с процветанием индустриального общества стали говорить об экологическом образовании как природоохранном образовании, что, несомненно, отразилось на содержании экологической культуры. Чуть позже экологическое образование становится наукоцентрированным, а экологическая культура рассматривается в виде накопителя и транслятора знаний. Осознание невозможности найти выход из современного экологического кризиса только техническими средствами привело мировую научную общественность пересмотреть взгляды на содержание экологического образования, что способствовало изменению содержания его планируемого результата. На современном этапе развития общества говорить об экологическом образовании как природоохранном и научно-экологическом уже недостаточно. В документе «Основы государственной политики в области экологического развития России на период до

2030» (утв. Президентом РФ 30 апреля 2012 г.) отмечается, что одной из важных для страны задач является «формирование экологической культуры, развитие экологического образования и воспитания». Надо заметить, что формирование экологической культуры с позиций данного документа должно происходить в интересах мирового опыта и устойчивого развития. Понятие «устойчивое развитие» не является новым. Мировую огласку оно приобрело в 1987 году в результате доклада Всемирной комиссии по вопросам окружающей среды и развития «Наше общее будущее», где трактовалось как «удовлетворение потребностей нынешнего поколения без ущерба для возможностей будущих поколений также удовлетворять свои собственные потребности». В новой повестке дня «Преобразование нашего мира: повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», провозглашенной на Саммите ООН по устойчивому развитию в 2015 г., указывается на необходимость реализации к 2030 году 17 целей устойчивого развития и 169 задач, призванных сбалансировать все компоненты устойчивого развития: экономического, социального и экологического. Установление баланса, гармонии трех сфер становится на сегодняшний момент ключевым условием выживания на планете, и в случае ненадлежащего внимания к важности этого вопроса мы можем получить непоправимый результат. Приоритетная роль в реализации столь серьезной цели была отведена образованию, которое было названо образованием для устойчивого развития (ОУР). Платформой такого образования выступает экологическое образование (ЭОУР) как важное средство решения цели выживания. В Концепции общего экологического образования в интересах устойчивого развития ЭОУР трактуется как «общекультурное, естественнонаучно-гуманитарно-техническое направление экологического образования современного человека». Планируемым результатом такого образования выступает экологическая культура для устойчивого развития, определяемая как «способ жизнеобеспечения, адаптации и организации жизнедеятельности людей, система социоприродно-экономических отношений, общественных и индивидуальных морально-этических норм, взглядов, установок и ценностей, направленных на гармонизацию системы «природа – человек – общество – производство» [2].

Ни для кого не секрет, что на сегодняшний момент процесс формирования экологической культуры для устойчивого развития претерпевает ряд трудностей. Это связано, прежде всего, с упадком в обществе духовности, нравственности, обесцениванием культурно-эстетических ценностей. В современных исследованиях в качестве причин духовно-нравственного кризиса отмечено, во-первых, происходящее размывание границ между нравственным и безнравственным, красивым и некрасивым, во-вторых, недостаточная эстетическая образованность и воспитанность подрастающего поколения.

Доказано, что для формирования целостной культуры личности необходим не только рациональный подход, опирающийся на логические формы познания, но и чувственный, социально-эмоциональный или эстетический. Изучением роли эстетического компонента экологической культуры занимались А.Н. Захлебный [3], И.Д. Зверев [4], Н.А. Рыжова [5], Е.А. Гринева [6], И.В. Арябкина [7], Л.П. Печко [8], Н.Г. Куприна [1], А.К. Шульженко [9], И.В. Абдрашитова [10], Н.Х. Нагаева [11], В.В. Лещинская [12], Н.В. Койнова [13], А.Ж. Овчинникова [14] и др.

В науке сформировалось представление об эколого-эстетическом образовании как «целенаправленном, организованном процессе формирования на основе эмоционального восприятия совокупности знаний о целостной картине мира природы и общества с точки зрения красоты и гармонии, в результате которого природа выступает как эстетическая ценность и происходит становление гуманистической модели поведения» [6].

В основе нашего видения эколого-эстетического образования лежит культурологический (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин., И.М. Осмоловская) и личностно ориентированный подходы (В.В. Сериков) к конструированию содержания образования, а также понимание его через призму идей Концепции устойчивого развития. Под эколого-эстетическим образованием мы понимаем особую направленность образования на формирование эколого-эстетической культуры человека XXI века, которая изучает эколого-эстетические ценностные ориентации общественного сознания, основу которых составляет восприимчивость к красоте и выразительности окружающего мира, исследует эстетико-экологическое сознание в качестве одной из форм культурного сознания общества и личности, корректирует отношения между человеком, обществом, производством и природой в их взаимосвязи на основе осмысления объективно существующего экологического и связанного с ним нравственного императива [1].

Такое эколого-эстетическое образование – не образование в области эстетики, экологии, биологии или географии, это генеральная культурная стратегия. Поэтому эколого-эстетическое образование для устойчивого развития выходит за рамки «предметных интересов» и пользуется иным понятийно-терминологическим аппаратом и имеет свой междисциплинарный объект изучения – взаимосвязи человека и природы в контексте культуры и ресурсы их устойчивого развития [15].

Как считает философ В.В. Мантатов, эколого-эстетическое образование в триединстве взаимосвязанных сторон жизни общества (природной, социальной, экономической) направлено на возвышение потребностей человека: ограничение материального потребления и стимулирование духовного творчества как формы бытия человека в мире [16].

Согласно исследованиям философа Л.П. Печко, «центральной осью культурно-экологического отношения человека к природе, миру выступает нравственно-эстетическое осознание и переживание своего чувственно-эмоционального единства, общности с миром природы, как и с миром человеческой культуры» [8].

На сегодняшний момент налицо противоречие между необходимостью формирования экологической культуры младших школьников, что отражено в положениях ФГОС НОО (Приказ Минобрнауки № 2357 от 22 сентября 2011 г.) о необходимости реализации в образовательном учреждении единой сквозной программы «Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни», и неразработанностью педагогической теории эколого-эстетического образования для устойчивого развития.

«Белыми пятнами» в педагогической науке остаются вопросы:

- сущности эколого-эстетического компонента содержания образования для устойчивого развития;
- его связи с ценностями устойчивого развития;
- роли в решении познавательных задач и формировании поведения в интересах устойчивого развития;
- определения места и роли эколого-эстетических отношений в формировании культуры устойчивого развития;
- определения средств по достижению планируемого результата эколого-эстетического образования.

В данной статье рассматривается проблема использования адекватных образовательных средств для формирования экологической культуры детей младшего школьного возраста. В качестве возможного для применения в процессе эколого-эстетического образования для устойчивого развития средства рассмотрим образовательную ситуацию как единицу метода ситуационного обучения. Предполагаем, что благодаря внедрению образовательных ситуаций в учебно-воспитательный процесс начальной школы можно повысить уровень сформированности нравственно-эстетического компонента экологической культуры детей. Младший школьный возраст был выбран нами не случайно, так как именно в этот период осуществляется закладка основ мировоззрения и гуманных отношений к окружающему миру, как показано в исследованиях Н.Г. Куприной, Н.А. Рыжовой, С.А. Бабенковой, Е.В. Яковлевой, Л.Х. Давлетшиной и др.

Поэтому **целью** настоящей статьи является обоснование возможности разработанных образовательных ситуаций как средства формирования эстетического компонента экологической культуры младших школьников в процессе эколого-эстетического образования для устойчивого развития.

**Методология и методы исследования.** Методологическим основанием работы служили подходы постнеклассического этапа развития теории образования – культурологическая теория содержания образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, И.М. Осмоловская), личностно ориентированный подход в образовании (В.В. Сериков), философские представления о биосфере (В.И. Вернадский, Б. Коммонер, А. Ле Шателье, К. Браун), этико-эстетический подход (Л.П. Печко, Н.Г. Куприна, А.К. Шульженко, И.В. Арябкина, И.В. Абдрашитова, Е.А. Гринева), междисциплинарный подход в формировании экологической культуры (Н.Н. Моисеев, А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская, И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина, С.Н. Глазачев, В.В. Мантатов).

**Результаты исследования и их обсуждение.** В терминологическом словаре А.М. Новикова ситуационное обучение трактуется как «система обучения, основанная на разборе конкретных ситуаций и решения поставленных в них проблем» [17, с. 204]. Под ситуацией понимается система внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредствующих его активность [18]. В контексте личностно ориентированного подхода ситуация - это «педагогический механизм, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, востребующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление и переосмысление сложившейся ситуации» [19].

Ситуационный метод – это метод, ключевой дидактической единицей которого с точки зрения системного подхода является понятие «образовательная ситуация». В Концепции общего экологического образования в интересах устойчивого развития (2010) отмечаются преимущества ситуационного обучения, которые позволили ЮНЕСКО рекомендовать его в качестве ведущего средства образования в интересах устойчивого развития. В документе даются характеристики жизненным экологическим ситуациям, затрагивающим интересы и потребности детей. Такие ситуации должны быть непредсказуемыми, не должны содержать готовых ответов на поставленные вопросы. Их задача – помочь учащимся осуществить творческий поиск ответов на жизненно волнующие вопросы, порой требующие нестандартных решений [2].

Образовательная ситуация как форма организации деятельности участников образовательного процесса рассматривалась рядом исследователей. Авторы выявили ее педагогические возможности, связанные с механизмом саморазвития личности в дошкольном образовании (Л.Г. Петерсон), с личностным развитием обучающихся с помощью метода бинарных оппозиций (Н.В. Ходякова), с развитием ключевых компетенций обучающихся в учреждениях дополнительного образования (А.В. Богдашин), воспитанием нравственности детей дошкольного возраста (Е.С. Конохова, Н.А. Зорина), развитием

иноязычного делового общения (М.А. Фимина), исследовательской компетентности педагога (Л.А. Никитина), лингвокоммуникативной культуры студентов (В.Л. Темкина, М.Ю. Фадеева), правовой культуры студента (Е.С. Генишер, С.Д. Чуркин), формированием интеллектуальных мотивов учения (Н.Ю. Ожгибесова), информационной культуры студентов (Т.Д. Ахмеджанова). Применительно к экологическому образованию образовательные ситуации были разработаны для решения проблем экологического мировоззрения старшеклассников (Л.А. Корнилова), формирования системы экологических представлений у детей дошкольного возраста (Л.В. Шинкарева, К.Е. Панасенко).

Наши исследования были связаны с разработкой образовательных ситуаций, решающих задачу формирования нравственно-эстетического, а также связанных с ним познавательного и деятельностно-практического компонентов экологической культуры младшего школьника как основы культуры устойчивого развития. Поставленные нами цели соответствуют направленности ФГОС НОО на общекультурное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся. Такое развитие предусматривает формирование основ художественной культуры, в том числе на материале художественной культуры родного края, эстетического отношения к миру; понимание красоты как ценности; потребности в художественном творчестве и в общении с искусством; формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств; развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий; формирование уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни; осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде [20].

Процесс формирования экологической культуры предполагается реализовать на основе обучения детей умениям воспринимать и изучать эстетическую выразительность природных объектов, выявлять ее связь с природным окружением, людьми и миром вещей в их взаимообусловленности, формулировать экологическую проблему, делать выводы о принципах экологически безопасного поведения и практически применять их в реальных или модельных ситуациях нравственного выбора. Подходов к определению понятия «образовательная ситуация» в педагогической литературе достаточно много. Рассмотрим некоторые из них, наиболее соответствующие нашему исследованию.

Согласно Т.И. Бабаевой, образовательная ситуация - это такая «форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения в различных видах детской деятельности» [21].

В настоящей работе мы будем опираться на исследования В.В. Серикова, который вводит понятие «лично развивающая ситуация» в контексте лично ориентированного подхода. Под лично развивающей ситуацией исследователь понимает «пространственно-временную совокупность объективно-субъективных условий, трансформирующих жизнедеятельность человека и требующих от него рефлексивно-творческой активности». Важным условием конструирования таких ситуаций является его двусторонний характер. Творцом учебного процесса не может быть только учитель. Ученики же в свою очередь способны выбирать учебную деятельность или ее часть без каких-либо интеллектуальных и психологических затруднений. В такой ситуации должна царить атмосфера добра и взаимопонимания, содержание ситуации должно вызывать эмоциональное и лично значимое переживание [19].

В.И. Слободчиков утверждает, что ситуация развития - это «определение исходной ситуации, пространства развития, той отправной точки, от которой можно и выстроить то, что развивается, и проследить, как осуществляется это развитие. В качестве общей формы ситуации развития выступает детско-взрослая со-бытийная общность» [22]. Данное определение очень точно отражает суть нашего исследования, поскольку разработанные нами образовательные ситуации будут являться отправным пунктом в выявлении отношения ребенка к социальной и природной действительности, в дальнейшем, в развитии экологической культуры младших школьников и в возможности отследить и зафиксировать происходящие изменения в духовно-нравственном развитии обучающихся.

Нашему видению образовательной ситуации также импонирует представление А.Н. Тубельского об образовательных ситуациях как «элементарных кирпичиках» образовательного процесса, способствующих личностному росту обучающихся. Вся педагогическая деятельность рассматривается им как создание и использование различных ситуаций, идея которых по своей природе парадоксальна бинарностью, разворотом в двух плоскостях, которые определяются, с одной стороны, целенаправленной деятельностью педагога, а с другой - возможной непредсказуемостью живой образовательной ситуации [23].

Временные границы образовательной ситуации могут варьироваться от нескольких минут до нескольких уроков. Педагог не просто открывает обучающимся новые знания, а вводит их в ситуацию нравственно-эстетических переживаний, поиска решений из



социального и собственного опыта, личностного выбора. Диалог является приоритетной формой учебной деятельности.

Анализ научной литературы продемонстрировал случаи некорректного отождествления понятий «образовательная ситуация» и «учебная ситуация». Учебная ситуация трактуется Федеральным стандартом как особая единица образовательной деятельности, в которой обучающиеся с помощью учителя выполняют учебные действия на материале учебного предмета, которые в дальнейшем в процессе интериоризации превращаются во внутренние, когнитивные. Согласно теории развивающего обучения, учебная ситуация – это ситуация, вытекающая из проблемной, связанная с осознанием границ своего знания/незнания и постановкой задачи овладения тем или иным способом деятельности для решения поставленной проблемы. Использование учебных ситуаций позволяет спроектировать учебный процесс на основе системно-деятельностного подхода. В нашем понимании, предметное поле образовательной ситуации шире, поскольку оно, помимо ориентации на достижение планируемых результатов обучения, охватывает ценностно-смысловую сферу личности, включающую практически весь диапазон существования человека. По мнению ряда ученых, ценностно-смысловая сфера представляет собой ключевую основу личности и включает в себя два важных компонента – личностные ценности и систему личностных смыслов, отражающую личностные особенности смыслового понимания. Оба компонента имеют прямое отношение к изучению человеческого поведения и побуждений и неразрывно связаны друг с другом. Поэтому существенным отличием образовательной ситуации от учебной, на наш взгляд, является ее ориентация на аксиологическую, отношенческую, смысловую стороны личности, на усвоение ценностно-смысловых аспектов учебного материала. Учебная ситуация перерастет в образовательную тогда, когда она станет для ученика личностно значимой.

Целью разрабатываемых нами образовательных ситуаций является формирование у обучающихся умений:

- анализировать ситуации на основе экологического подхода (во взаимодействии с окружающей средой, с точки зрения потребностей человека и возможностей среды по их удовлетворению);
- находить границы дозволенного природой и действовать в их рамках;
- рассматривать любой предмет или процесс с точки зрения взаимосвязи с окружающей его средой; любую жизненную ситуацию как экологическую, с точки зрения взаимоотношений людей, природы, мира вещей (экологическое мышление);
- использовать выразительные средства мировой и отечественной художественной культуры для раскрытия сути полезных экологических привычек;

- выявлять эстетические связи и отношения природы, людей, мира вещей, давать им оценку с точки зрения знаний о запретах природы, отраженных в науке, художественных образах, традициях и своем личном практическом опыте (от познания к переживанию и практике);

- применять в речи межпредметные понятия и термины, отражающие связи и отношения между природой, людьми и миром вещей (в рамках изученного).

Такие умения и навыки помогут обучающимся осознавать границы своего знания–незнания о связях «природа – человек, общество – мир вещей», мотивировать их на развитие экологической культуры у себя и в своем окружении.

При проектировании образовательных ситуаций нами учитывались возрастные психологические особенности формирования эстетического восприятия младших школьников в его связи с нравственным воспитанием, познавательным развитием, практическим опытом обучающихся.

В своем исследовании мы опирались на технологию деятельностного метода Л.Г. Петерсон (технология «Ситуация») [24] и технологию создания личностно развивающих ситуаций В.В. Серикова [19].

Рассмотрим технологические этапы создания и развития образовательных ситуаций. Предлагаем два вида ситуаций.

Ситуация первая.

1. **Мотивация образовательной деятельности.** Восприятие и анализ эстетической выразительности природных объектов, формулировка экологической проблемы с эмоционально-эстетической точки зрения, с использованием выразительных возможностей языка.
2. **Определение затруднений** (границ знания-незнания) при попытке выявить причины экологической проблемы (познавательные), дать им нравственную оценку (личностные).
3. **Формулировка гипотез** о причинах выявленной экологической проблемы путем раскрытия значения экологического императива (Табу природы) применительно к рассматриваемой ситуации и поиска аналогий нравственных оценок аналогичных ситуаций в искусстве, фольклоре.
4. **Решение затруднений**, выводы о научных и нравственных принципах экологически безопасного поведения, сохраняющих красоту в окружающем мире.
5. **Демонстрация образовательной продукции.** Субъективная нравственно-эстетическая реакция на решение экологической проблемы через творчество, общение, поведение, речь. Формулировка личностно значимых нравственных императивов для создания Экомира.

**6. Организация рефлексивной деятельности.** Осмысление процесса и результата индивидуальной и коллективной деятельности. Формулировка выводов: несоблюдение Табу природы ведет к страданиям человека от потери красоты в окружающем мире, здоровья людей и здоровья природы.

Ситуация вторая.

**1. Мотивация образовательной деятельности.** Формулировка проблемы, связанной с поведением человека, действующего вразрез с Табу (запретами) природы.

**2. Проектирование затруднений,** связанных с оценкой поступка человека и побуждающих обучающихся сделать свой нравственный выбор. Поведение такого человека кажется красивым, но с точки зрения нравственности безобразно, поскольку не учитывает Табу природы, о чем свидетельствуют выразительные свойства природы.

**3. Построение учебной деятельности,** требующей поиска ответа на личностно значимый познавательный вопрос. Анализ примеров несоблюдения Табу природы в литературных произведениях при создании мира вещей.

**4. Решение ситуации,** позволяющее выразить отношение к поведению внутренне красивого человека, который действует с предосторожностью, прогнозирует последствия для природы, человека, его здоровья, благополучия, отказывается от жадности в потреблении.

**5. Демонстрация образовательной продукции.** Ответные субъективно-личностные реакции обучающихся через проявления своих чувств, мыслей через рисунки, общение, поведение и речь.

**6. Организация рефлексивной деятельности.** Осмысление процесса и результата индивидуальной и коллективной деятельности. Формулировка основных нравственных императивов: невозможно «обойти» Табу природы, «договориться» с ней; существует мера изменений окружающей среды, в любом поведении нужно считаться с дефицитными ресурсами; чтобы достичь эстетической гармонии общества и природы, нужны Знания, Творчество и Труд и др.

Особенности предлагаемых нами образовательных ситуаций связаны с использованием эстетических характеристик окружающего мира для оценки нравственности поведения, эмоционально-нравственного восприятия Табу природы, природного и культурного (материального и нематериального) наследия как главного условия перехода общества к устойчивому развитию, формирования мотивации активных действий для сохранения и умножения красоты и нравственности в окружающем мире (и нравственной), создания гармоничного Экомира, или мира устойчивого развития. Восприятие красоты зависит не только от нашего вкуса, настроения и предпочтений, а отражает законы устройства мироздания, которые непреложны и универсальны.

Новизной разработанных нами образовательных ситуаций становится рассмотрение их через призму трех составляющих ОУР (ЮНЕСКО): познавательной, социально-эмоциональной, поведенческой. Новизна для педагогической науки определяется в разработке структуры и состава содержания эколого-эстетического компонента ЭОУР как части социально-эмоциональной составляющей ОУР. В проектируемых образовательных ситуациях определены личностные, метапредметные и предметные результаты при реализации каждого компонента содержания ОУР.

Каждая образовательная ситуация направлена на формирование того или иного личностного результата: умения самоопределяться в вопросах отношений с людьми, природой и миром вещей, формулировать личностно значимые нравственные императивы поведения, проявляя экологическую ответственность; умения ориентироваться в мире экологической этики и эстетики: в вопросах ценности всех форм жизни на Земле, природного и культурного разнообразия, образования и самообразования.

Метапредметные результаты направлены на культурное саморазвитие обучающихся на основе освоения современного и исторического социального опыта устойчивого образа жизни и включают в себя умения понимать, применять и самостоятельно составлять смысловые образы (вербальные, визуальные) сложных взаимодействий «природа – человек – люди – производство», которые невозможно наблюдать непосредственно; принимать возможность различных точек зрения, не совпадающих с собственной, договариваться с участниками образовательного процесса для принятия коллективного решения; выявлять связи экологической, социальной, экономической сторон в любой деятельности человека на основе понимания взаимосвязанности неживой, живой природы и общества.

Предметные результаты выражены в умениях оценивать объекты живой природы с эстетической точки зрения, связывая ее с категориями здоровья, экологической безопасности, нравственными оценками поведения человека в природной среде; находить и анализировать эстетические достоинства природы как при непосредственном взаимодействии с ней, так и с помощью произведений изобразительного, музыкального, прикладного искусства, художественной литературы, дизайна; содействовать развитию эстетических качеств среды [2].

**Заключение.** Понятие «экологическое образование» за последние десятилетия претерпело существенные изменения: от природоохранного (1970-е), наукоцентрированного (1980-е) до концептуального (Н.Н. Моисеев), рассматриваемого в триединстве социальной, экономической и природной сфер. В русле современного экологического образования выделилось эколого-эстетическое образование, являющееся на сегодняшний момент генеральной культурной стратегией и изучающее эколого-эстетические ценностные

ориентации общественного сознания. Разработанные автором образовательные ситуации в контексте эколого-эстетического образования для устойчивого развития должны решать задачу комплексного формирования нравственно-эстетического, познавательного и деятельностно-практического компонентов экологической культуры младшего школьника. На данный момент требуется апробация результатов научного исследования.

### Список литературы

1. Куприна Н.Г. Эколого-эстетический подход в художественном воспитании детей: монография. Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «УрГПУ», 2014. 379 с.
2. Концепция общего экологического образования для устойчивого развития. [Электронный ресурс]. URL: [raop.ru/content/Prezidium.2010.09.29.Spravka.1.pdf](http://raop.ru/content/Prezidium.2010.09.29.Spravka.1.pdf) (дата обращения: 14.04.2020).
3. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н. ФГОС нового поколения и образование для устойчивого развития? // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. 2016. №5. С. 27-37.
4. Зверев И.Д. Экологическое и эстетическое воспитание школьников. М.: Педагогика, 1984. 135 с.
5. Лыкова И.А., Рыжова Н.А. Интеграция эстетического и экологического образования в детском саду. М.: Цветной мир, 2014. 142 с.
6. Гринева Е.А. Модель процесса формирования экологической культуры младших школьников: духовно-нравственный аспект // Казанский педагогический журнал. 2014. № 5. С. 86-92.
7. Арябкина И.В. Профессиональная подготовка будущих педагогов начального образования к педагогической поддержке эколого-эстетического развития младших школьников / Общество: социология, психология, педагогика. 2017. №12. URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2017.12.28> (дата обращения 27.04.2020).
8. Печко Л.П. Выразительность эстетики природы и культура личности. Ульяновск: УлГТУ, 2008.
9. Шульженко А.К. Эколого-эстетическое воспитание молодежи в европейской и отечественной педагогике: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2006. 45 с.
10. Абдрашитова И.В. Модель формирования нравственного и эстетического компонентов экологической культуры студентов // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 2. С.95-100.

11. Нагаева Н.Х. Экологическое воспитание школьников эстетическими средствами: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 1994. 223 с.
12. Лещинская В.В. Формирование экологической культуры в условиях глобализирующегося мира: эстетический аспект // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2019. №3. С.112-117.
13. Койнова Н.В. Роль экологической эстетики в развитии эколого-эстетических норм современного общества // Приволжский научный вестник. 2012. № 1. С.53-57.
14. Овчинникова А.Ж., Шульженко А.К., Лазарева М.В. Интегрированный подход к развитию эколого-эстетического мышления школьников // Вестник ЧГУ. 2015. № 5. С. 114-117.
15. Дзятковская Е.Н. Проблемы становления экологического образования для устойчивого развития в массовой школе // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. №1(2). С.7-10.
16. Мантатов В.В. Этико-экологическая парадигма устойчивого развития и проект экосоциалистической цивилизации / Вестник ВСГУТУ. 2014. № 4 (49). С. 151-155.
17. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
18. Словарь / Под. ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2006. 176 с.
19. Сериков В.В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2013. №1. С.29-39.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 27.04.2020).
21. Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду: игровые ситуации, игры, этюды: учебно-методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2012. 217 с.
22. Слободчиков В.И. Понятие нормы // Школьный психолог: методическая газета для педагогов-психологов. 2010. №2. URL: [https://psy.1sept.ru/view\\_article.php?id=201000207](https://psy.1sept.ru/view_article.php?id=201000207) (дата обращения: 10.03.2020).
23. Тубельский А. Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми. М.: Первое сентября, 2012. 437.

24. Петерсон Л.Г. Концептуальные идеи примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Мир открытий» (от рождения до 7 лет). Научно-методическое пособие. М.: Институт системно - деятельностной педагогики, 2011. 64 с.