

ЗНАЧЕНИЕ И РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССАХ РАЗВИТИЯ ГОРНЫХ ТЕРРИТОРИЙ

УДК (37+7):332.1

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Битарова Т. Н.

Гимназия «Диалог»

Владикавказ, Российская Федерация

Одной из главных задач, которую ставит перед собой технология полилингвального образования, является приобщение учащихся к духовному наследию своего народа и сохранение его этнокультурной самобытности.

Работая по УМК «Полилингвальное образование», я обучаю детей по учебникам «Окружающий мир», авторами которых являются И. Ю. Кокаева, Л. С. Дзтиева, Л. А. Бобылёва. Имеются в наличии и рабочие тетради, а также методические рекомендации к учебникам для первого и второго классов. Предлагаемый материал учебника и задания рабочей тетради мотивируют учащихся к самообучению вне школы. Постоянно наблюдая за явлениями окружающего мира, находясь во взаимодействии с его предметами и объектами, первоклассники не только приобретают богатый чувственный опыт, но и развивают умение устанавливать связи и зависимости, анализировать наблюдаемые явления и делать выводы. У учащихся развивается речь и воображение, они получают фундаментальные естественно-научные знания. Начиная с первого класса дети учатся ставить вопросы, прогнозировать последствия своих поступков в природе. Использование двух языков (русского и осетинского) позволяет лучше понять материал учащимся-билингвам, приемы и методы обучения способствуют удовлетворению познавательных и творческих интересов младших школьников, позволяют активно применять полученные знания в жизни.

Во всех учебниках есть материал и для повторения, и для закрепления, и для объяснения новой темы, и для самостоятельной работы, и для домашних заданий. Учителю редко приходится искать дополнительную литературу. В конце каждого учебника по окружающему миру дается русско-осетинский словарь. По этим учебникам не только ученики, но и преподаватель узнает много интересного о быте, культуре и истории своего народа.

Школьному курсу «Окружающий мир», интегрирующему в своем содержании две образовательные области – обществознание и естествознание – принадлежит одно из ведущих мест в построении научной картины окружающего социоприродного мира в сознании младшего школьника.

Младший школьный возраст является наиболее важным этапом в этнической социализации ребенка, важной составляющей общей социализации личности, а значит и формирования его национального характера, вкусов, норм поведения. В этом возрасте дети открыты и для взаимодействия с другими народами, легко усваивают их языки и традиции. Задача образования на данном этапе состоит в закреплении этих природных особенностей ребенка и в создании прочной основы для их дальнейшего развития.

Вышеизложенные подходы находят отражение в структуре и содержании уроков окружающего мира по программе полилингвального образования, которые отличаются от уроков по другим программам следующими особенностями:

- на первый план при обучении младших школьников выдвинут принцип поликультурности и полилингвальности (названия многих природных объектов, растений и животных дети узнают на двух языках – русском и осетинском);
- принцип федерально-регионального содержания уроков проявляется в направленности на формирование в сознании младших школьников целостной картины социоприродного и поликультурного мира путем познания природы и общества родного края, своей страны, всего мира; на восприятие окружающей действительности через призму национальной, российской и мировой культур (например, на открытом уроке по теме «Путешествие по высотным поясам Северной Осетии» учащиеся познакомились с понятием «высотная поясность» на примере высотных поясов Северной Осетии, но кроме того, они узнали, где еще в России и мире можно встретиться с этим явлением);
- важным принципом в процессе обучения по предмету является ориентация на усвоение детьми общечеловеческих и этнокультурных норм поведения и на адаптацию к жизни в поликультурной среде, как неизбежной и позитивной реальности;
- обучение направлено на формирование эколого-экономической и валеологической культуры, навыков безопасной жизнедеятельности, в том числе и на основе приобщения к народной мудрости и национальным традициям;
- основная задача обучения – воспитание чувства патриотизма, национального самосознания, уважения к культуре своего и других народов, любви и бережного отношения к природе родного края.

Данные принципы лежат в основе построения как обществоведческой, так и естественно-научной составляющих предмета «Окружающий мир».

Можно пронаблюдать, как вышеизложенные принципы отражены в содержании экспериментальных учебников.

Обществоведческий компонент на начальном этапе обучения включает систему интегрированных знаний по истории, экономике, праву, граждановедению, краеведению, основам безопасности жизни.

Преследуя цель осознания школьниками себя не только как граждан своей республики и своей страны, но и как граждан всей Земли, в содержание всех учебников авторы ввели материал о национальных особенностях осетинского, русского и других народов. В третьем классе эта работа ведется наиболее активно при изучении раздела «Человек и общество» в разговоре о структуре общества, государства, о его экономических и культурных особенностях. Особое внимание уделяется государственному устройству Российской Федерации и Республики Северная Осетия-Алания. Дети имеют возможность сравнивать символику своей республики с символикой России, расположение России на политической карте мира с расположением республики на карте России.

В учебнике обращается внимание школьников и на большое разнообразие народов, живущих на планете, где каждый имеет свою неповторимую культуру, язык, обычаи. Иллюстративный материал учебника знакомит ребят с многообразием национальных костюмов, причесок, украшений.

Особое внимание уделено знакомству младших школьников с уникальным социально-культурным разнообразием **Северного Кавказа**, где на относительно небольшой территории проживает более 50 народов с разной культурой и вероисповеданием. Выполняя задания в рабочих тетрадях, учащиеся сравнивают национальные костюмы народов Северного Кавказа, государственную символику республик, приходят к важному выводу о сходстве исторического развития народов-соседей, их культурном и экономическом взаимодействии.

Важный поликультурный аспект в содержании учебника раскрывается на страницах, посвященных науке, культуре и образованию в республике. Так, в числе выдающихся людей – выходцев из Северной Осетии, своими научными и творческими успехами прославивших республику и страну, – названы представители разных национальностей: Хетагуров, Абаев, Бёме, Раздорский, Сиукаев, Вахтангов, Тхапсаев, Лисициан и др.

Развитию чувства гордости за свою республику способствует и материал об известных земляках. К примеру, большой интерес у ребят вызывает информация об участии ученых и изобретателей из Северной Осетии в развитии российской и мировой космонавтики.

Изучая тему «Большая и малая Родина», учащиеся знакомятся с формами выражения любви к родной земле, родному дому, родной стране, используемыми художниками, музыкантами, поэтами, обсуждают примеры самоотверженности и героизма сынов России, защищавших Родину в годы Великой Отечественной и во время других войн.

Воспитание уважения к национальным традициям разных народов реализуется через разговор об особенностях их **религиозных предпочтений**. О религиозных культурах жителей республики школьники узнают, знакомясь с архитектурными особенностями христианских и мусульманских храмов г. Владикавказа. Тексты учебников включают также материал о центрах театрального и художественного искусства.

Естественно-научный компонент в содержании предмета «Окружающий мир» нацелен на развитие у младших школьников первоначальных представлений о разнообразии природы, законах ее развития, взаимосвязях человека и природы. Его содержание обладает мощным общекультурным потенциалом, поскольку личность, познающая природу, не только приобретает определенные знания, но и обогащается духовно.

В качестве основного средства приобщения младших школьников к культуре своего и других народов в процессе естественно-научного образования на уроках по программам полилингвального образования используются ценности народной педагогики. Приобщение младших школьников к сокровищнице народной мудрости происходит на протяжении всех лет обучения в форме включения в учебный материал таких народно-педагогических средств как загадки, сказки, легенды, былины, песни осетинского, русского народов, а также народов Кавказа и других регионов России. Наиболее полно этнопедагогический материал представлен в содержании таких тем, как «Природа – источник вдохновения и мудрости», «Природные богатства родного края», «Природа – лучшая лечебница». (По этим темам были проведены открытые уроки, на которых дети сделали и интересные сообщения о лекарственных растениях Северной Осетии, а также узнали о целебных свойствах природы Осетии, выявили, какие лечебницы, курорты и здравницы есть у нас в Осетии, в стране и в мире, какие животные и растения являются эндемиками Северного Кавказа).

Эффективность использования народно-педагогических средств в поликультурном обучении естествознанию очевидна, поскольку язык и культура каждого народа развиваются под влиянием окружающей природной среды и социального взаимодействия с другими народами, но вместе с тем отражают мировоззрение и мировосприятие того народа, который их создал.

В аппарат организации усвоения знаний в структуру экспериментального учебника и рабочих тетрадей включены познавательные и развивающие задания, а также упражнения для выработки требуемых умений и навыков. Во многих случаях задания имеют игровой характер, особенно привлекательный для детей младшего школьного возраста, а в текстах часто присутствуют национальные сказочные герои. (Так, например, на открытом уроке по теме «Природные сообщества» во 2 классе вместе со школьниками совершали путешествие по природным сообществам герои Нартского эпоса, Ахсар и Ахсартаг, и, несмотря на козни хитрого Сырдона, они сумели отыскать волшебное яблоко Нартов, которое им преподнесла красавица Дзерасса, а в конце урока она угостила всех детей яблоками).

Уроки окружающего мира по полилингвальным учебникам отличаются высокой эмоциональностью, праздничностью, что пробуждает интерес не только к родному краю, но и к предмету. Такие уроки развивают творческие способности учащихся, формируют определённое мировоззрение. Главной отличительной особенностью уроков окружающего мира по программе полилингвального образования является принцип двуязычия (русско-осетинского и осетинско-русского) на уроках, внедрение НРК, реализация межпредметных связей, формирование основ межличностных и межнациональных взаимоотношений в поликультурной среде республики и региона.

Для успешного проведения эксперимента все учителя-экспериментаторы поддерживают постоянную связь со всеми структурными подразделениями института.

За ходом эксперимента осуществляется регулярный мониторинг, а его промежуточные результаты обсуждаются в конце каждого триместра на специальных семинарах с участием авторов учебников, специалистов экспериментального сектора кафедры ЮНЕСКО и учителей-предметников, апробирующих экспериментальные учебники. После проведения контролирующей деятельности обобщаются результаты, определяется процент успеваемости и качество знаний, отслеживается рост учебных достижений ученика.

Каждый год ученики экспериментальных классов принимают активное участие в олимпиадах, конкурсах и научных конференциях.

Таким образом, программа помогает ученикам перенять лучшие черты характера своего родного этноса, но при этом дети знакомятся и с культурой сопредельных народов. У учащихся развивается осознание чувства равенства, достоинства различных народов, формируется культура межнациональных отношений, обеспечивающая культурный диалог представителей различных национальностей.

УДК 371

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГОРНЫХ ТЕРРИТОРИЙ

Геворкянц Ж. А., канд. пед. наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования
Северо-Осетинский государственный педагогический институт
Владикавказ, Российская Федерация

Обеспечение качественного доступного образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (2013 г.) является основным направлением деятельности педагогов дошкольного образования Республики Северная Осетия-Алания. В стандарте дошкольного образования особое внимание уделяется созданию благоприятных условий, обеспечивающих полноценное разностороннее своевременное развитие ребенка дошкольного возраста.

Около 50 процентов территории республики занимают горные районы, из более чем 700-тысячного населения Северной Осетии в высокогорных селах Алагирского, Ирафского и Пригородного районов проживают примерно 10 тысяч человек. Организация дошкольного образования в горной местности имеет свою специфику по сравнению с городскими детскими садами.

Во многих горных районах республики дошкольные образовательные организации в основном малокомплектные, с 1–3 разновозрастными группами. Важной особенностью малокомплектных детских садов в малодоступной горной местности является то, что они являются порой единственными центрами развития ребенка раннего и дошкольного возраста, которые выполняют образовательную, развивающую, воспитывающую миссию, то есть определяют социокультурную среду формирования, соответствующую возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей.

Вместе с тем детские сады горных районов гораздо острее, чем городские, испытывают на себе все трудности, связанные с организацией современного дошкольного образования:

- дефицит финансирования, и, как следствие, небогатая материальная база детских садов горных районов;
- нехватка квалифицированных кадров со специальным дошкольным образованием;
- невозможность реализовать дополнительные образовательные услуги, в связи с низким уровнем доходов населения в горной местности;
- необеспеченность программно-методическими материалами для малокомплектных детских садов с разновозрастным принципом формирования групп;
- недостаточный уровень освоения компьютерных технологий и их внедрения в образовательный процесс (материальные и технические причины);
- непригодность зданий, в которых расположены детские сады, для нужд детского сада; их несоответствие нормативным требованиям, предъявляемым к современным типовым проектам.

Наряду с обозначенными проблемами, следует обратить внимание и на положительные особенности детских садов горной территории, основной из них, без сомнения, являются сами воспитанники. Дети в малокомплектных детских садах более открыты; эмоцио-

нально отзывчивы на проявленное к ним внимание; заинтересованы практически любым искренним предложением взрослых на организацию совместной деятельности. Они более терпимы, так как с ранних лет в группах воспитываются дети разного возраста, к тому же братья и сестры или близкие и дальние родственники. Этим детям привычнее соотносить свои потребности с желаниями и возможностями тех, кто младше и старше. Они более самостоятельны, чем городские дети, например, в освоении пространства, в самообслуживании, при выполнении хозяйственных действий. В разновозрастных группах сохраняется, в основном утраченная в городских условиях, разновозрастная культура большой семьи, которой и является сообщество взрослых и детей в малокомплектном детском саду.

Таким образом, в разновозрастной группе детей дошкольного возраста обеспечиваются благоприятные условия для развития устойчивой групповой культуры детей:

- обеспечивается естественный стимул к формированию сотрудничества, взаимопомощи и взаимопонимания;
- имеются возможности для развития каждого ребенка в отдельности и всего сообщества в целом, а также для организации совместной жизни и занятий различными видами детской деятельности;
- близость природных ландшафтов, использование естественных средств оздоровления детей, употребление в питании традиционных для горной местности натуральных продуктов позволяет в большей степени, чем в городских условиях, формировать и укреплять здоровье детей.

Немаловажной проблемой для дошкольных образовательных организаций в горных районах выступает проблема выбора языка воспитания и обучения детей в условиях, когда в республике официально признаны как государственные два языка – русский, как язык межнационального общения, и осетинский, как язык коренной национальности. В качестве возможного пути решения проблемы можно рассматривать поликультурный подход к осуществлению образовательной деятельности [3]. Следовательно, подготовка будущих педагогических работников также должна быть выстроена на поликультурной и полилингвальной основе.

Современные педагогические вузы должны готовить специалистов, способных работать на развитие личности – субъекта поликультурного гражданского общества, интегрированного посредством родного языка и культуры в общероссийское и мировое культурное пространство [4].

Северо-Осетинский государственный педагогический институт осуществляет многоуровневую подготовку педагогических кадров в системе: «педагогический колледж – педагогический вуз (бакалавриат, магистратура) – аспирантура».

Реализация системы непрерывной подготовки педагогических кадров осуществляется через двусторонность и двуединность организационной структуры института, которая выстроена:

- а) по горизонтали – через уровни подготовки колледж–вуз, что позволяет выдерживать специфику каждого уровня и реализовывать ее в целостности и завершенности;
- б) по вертикали – через совокупность уровней реализации каждого направления подготовки, которая обеспечивается деятельностью факультетов и ведущих и выпускающих кафедр.

В системе среднего профессионального образования студенты приобщаются к проблемам поликультурного образования в рамках реализации дисциплин: «Культура Осетии», «Традиционная культура осетин», «Основы этнопедагогики», «История культуры родного народа», «Теория и практика полилингвального образования», «Практикум по полилингвальному образованию», «Родной язык и литература».

В системе высшего профессионального образования учебный план будущих педагогов предусматривает изучение следующих дисциплин: «Культурология», «История миро-

вых религий», «Традиционная культура осетин», – которые формируют культуру мышления, способность руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества, уважения к историческому наследию и культурным традициям.

Дисциплины «Педагогическая деятельность в поликультурной и полиэтнической среде», «Этнопедагогика и этнопсихология», «Педагогика межнационального общения в поликультурном пространстве» нацелены на формирование способностей использования систематизированных теоретических и практических знаний современных наук для решения социальных и профессиональных задач.

С целью формирования компетенций в области педагогической деятельности в условиях полилингвальной и поликультурной среды в учебный процесс включены следующие курсы: «Полилингвальное образование», «Теория и практика полилингвального образования», «Воспитание этики межнационального общения».

Для прохождения педагогической учебной и производственной практик студентов определены базовые образовательные учреждения, которые выстраивают образовательный процесс на поликультурной, полилингвальной основе – прогимназии «Эрудит» и «Интеллект». Студенты получают возможность знакомиться с опытом дошкольных образовательных учреждений РСО-Алания по использованию полилингвальной образовательной модели в двух вариантах – русско-осетинском и осетино-русском. Модель полилингвального образования предполагает организацию образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста на двух языках (русском и осетинском), где для русскоговорящих детей русский язык является языком обучения, а осетинский – языком изучения. Соответственно, для осетиноговорящих детей русский язык выступает языком изучения, а осетинский – языком обучения [2].

Многие темы курсовых и выпускных квалификационных работ студентов выполняются в рамках основного направления деятельности сформировавшейся научной школы СОГПИ «Полилингвальная модель национального образования» [1]: «Приобщение детей старшего дошкольного возраста к игровой культуре осетинского народа как основа поликультурного воспитания», «Этнокультурная среда как условие укрепления здоровья детей старшего дошкольного возраста», «Формирование представлений о малых городах Северной Осетии у детей подготовительной группы», «Формирование доброжелательных отношений у детей 5 года жизни в условиях многонационального детского сада», «Воспитание основ гражданственности в процессе художественно-изобразительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста».

В Северо-Осетинском государственном педагогическом институте практикуется реализация подготовки педагогов одновременно по двум профилям: «Дошкольное образование + Родной язык и литература». Это позволяет усилить лингвистическую составляющую основной образовательной программы и решить проблему подготовки педагогических кадров (в том числе для горных районов) для полилингвальной модели поликультурного дошкольного образования.

Вариативная часть профессионального цикла учебного плана состоит из двух модулей. Первый модуль – «Дошкольное образование» – предполагает освоение теории и технологий современного дошкольного образования, второй модуль – «Родной язык и литература» – направлен на освоение теории и технологий осетинского языка и литературы и включает перечень дисциплин, содержание которых, прежде всего, ориентировано на специфику формирования родного языка и приобщения к культуре своего народа в дошкольном возрасте.

Реализация двух профилей профессиональной подготовки бакалавров видится перспективной и позволяет максимально удовлетворить потребность дошкольных образовательных организаций (в том числе и в горных районах) в педагогических работниках, ко-

торые готовы реализовывать образовательную деятельность с детьми по разным моделям образования и обеспечивать получение доступного дошкольного образования с учетом потребностей национальной республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бзаров Р. С., Камболов Т. Т., Кучиева Л. А.* Поликультурная образовательная модель как основа формирования российской гражданской идентичности обучающихся общеобразовательной школы: монография. – Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2011. 184 с.

2. *Геворкянц Ж. А.* Создание билингвальной среды в дошкольных образовательных учреждениях Республики Северная Осетия-Алания // Материалы IV Международной заочной научно-практической конференции: Актуальные вопросы современной педагогической науки (25 апреля 2011) / науч. ред. М. В. Волков. Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2011. С. 33–37.

3. *Дзусова Б. Т.* Поликультурный подход в преподавании осетинского языка в современной школе // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ, 2012. № 4. С. 99–101.

4. *Фидарова С. И.* Современная образовательная среда: проблемы подготовки педагогических кадров // Современное образование. 2013. № 4. С. 74–81.

УДК 37.01

**ВОЗМОЖНОСТИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА
НАЧАЛЬНОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕГИОНА**

Зембатова Л. Т., д-р пед. наук, доцент
Северо-Осетинский государственный педагогический институт
Владикавказ, Российская Федерация

Образовательная политика России отражает общегосударственные и национально-культурные интересы в сфере образования и вместе с тем учитывает общие тенденции мирового развития, которые требуют модернизации российского образования. Осетинское национальное образование является составной частью российской системы. Концепция осетинского национального образования исходит из национально-культурных интересов личности, осетинского этноса, российского гражданского общества и федеративного государства [3]. Это государственный документ, устанавливающий цели, основные направления и стратегию развития осетинского национального образования в начале XXI века.

Опыт социальных экспериментов XX в. привел мировое сообщество к окончательному отказу от идей этнокультурной унификации. Одним из результатов победы международно-правовых принципов гуманизма и демократии стало утверждение идеала культурного многообразия человечества.

Необходимой культурной основой полноценного национального развития и нормальной жизнедеятельности общества является такая система образования, которая способствует транслированию национальной культуры, обеспечивая открытость для других культур, и современному цивилизационному развитию нации. Создание системы осетинского национального образования является неотъемлемой частью общей стратегии культурного развития Республики Северная Осетия-Алания, которая исходит из необходимости сохранить социокультурную ситуацию плюрализма и многообразия, защитить культурную самобытность каждого этнического сообщества, создавая тем самым гуманитарный фундамент для гражданских, надэтнических принципов общественного устройства.

Осетинское национальное образование – это образовательная система, которая:

- формирует содержание образования и воспитания в рамках единого государственного стандарта Российской Федерации;
- использует осетинский и русский языки в качестве языков обучения и воспитания;
- транслирует национальную культуру, обеспечивает открытость для других культур и гарантирует современное политическое, экономическое и социальное развитие нации.

Целями осетинского национального образования являются:

- постоянное воспроизводство и развитие национальной культуры и родного языка как необходимых инструментов социализации подрастающих поколений и важнейшей основы жизнедеятельности осетинской нации;
- развитие образовательного и профессионального потенциала Осетии, воспитание молодежи, подготовленной к ответственной и продуктивной интеллектуальной, организаторской, производственной деятельности в социокультурных условиях Республики Северная Осетия-Алания, Кавказа, России;

- формирование всесторонне и гармонически развитой личности, осуществляющей этнокультурное и гражданское самоопределение на основе осетинской национально-культурной традиции, ценностей российской и мировой культуры; личности, способной к творческому саморазвитию в поликультурном открытом мире.

Достижение указанных целей обеспечивается следующими приоритетами образовательной политики Республики Северная Осетия-Алания:

- сохранение целостности цивилизационного и образовательного пространства России;
- гуманистический, светский и поликультурный характер образования;
- ответственность государства за получение детьми полноценного образования;
- научная основа содержания образования и принципов воспитания;
- приобщение учащихся к духовному наследию своего народа; сохранение этнокультурной самобытности, традиционной и профессиональной национальной культуры;
- вариативность выбора родителями образовательного пути ребенка;
- создание условий для сохранения и развития сотрудничества всех этнокультурных групп населения, образующих единое социальное, экономическое и политическое сообщество Республики Северная Осетия-Алания;
- формирование национально-культурной и гражданской идентичности человека в контексте современного мирового самосознания.

Содержание осетинского национального образования сохраняет общие принципы системности российского образования, в том числе определение обязательного минимума содержания требований к подготовке учащихся как на всех уровнях и ступенях образования, так и по всем предметам и предметным областям.

В системе осетинского национального образования федеральный компонент и национально-региональные особенности совмещаются на основе принципов идейно-тематического единства и толерантности содержательного соответствия и системности, значимости и научной объективности, воспитательного воздействия и учета личного опыта учащихся.

Вместе с тем интересы социального и культурного развития, потребности модернизации Осетии предполагают создание содержательно целостной системы национального образования, дающей ребенку возможность усвоения как родной культуры, так культуры общероссийской и мировой. Открытость осетинского национального образования обеспечивается на каждом учебном уровне принципами поликультурности и полилингвальности на диалоговой межкультурной основе [3].

В этом смысле содержание осетинского национального образования включает в себя три взаимосвязанных компонента:

- национальный, то есть обеспечивающий человеку возможность самоидентифицироваться как представителю осетинской национально-культурной традиции;
- межкультурный, то есть создающий условия для вступления личности в равноправный диалог с имеющимся инокультурным окружением;
- общечеловеческий, то есть обеспечивающий включенность личности в мировые общецивилизационные процессы.

Учебные предметы в той или иной степени совмещают национально-культурную ориентацию, региональные особенности и общероссийские, общечеловеческие идеалы.

Межкультурный компонент осетинского национального образования строится прежде всего на изучении культуры и истории Кавказа и России.

Задачей особой важности является качественная подготовка учащихся в области естественных и математических наук. Только функциональная грамотность (владение современной техникой, языками и т. п.) позволяет современному человеку осваивать социальную и природную среду, активно работать в условиях интенсивной экономики и по-

стиндустриальной, информационной цивилизации, стать гражданином мира в широком смысле [1].

Программа начального курса по математике, разработанная в рамках данной модели, опирается на традиционную систему обучения математике, авторами которой являются М. И. Моро, М. А. Бельтюкова и др.

Мы постарались сохранить все лучшее, что накоплено и апробировано в течение долгих десятилетий использования учебников этих авторов. Основное содержание предлагаемой программы начального курса математики представлено блоками: арифметическим, алгебраическим, геометрическим и блоком содержательно-логических задач и заданий.

Первые три блока – арифметический, алгебраический и геометрический – являются основными носителями математического курса, так как именно они определяют содержание и объем изучаемых вопросов, тем и разделов. Четвертый блок в содержательном плане опирается на первые три блока и представляет собой систему логических задач и заданий, направленных на развитие познавательных процессов учащихся: внимания, восприятия, воображения, памяти, мышления, – и способствующих развитию интереса к математике.

Необходимость усиления математического развития учащихся, повышения их общей математической культуры и формирования устойчивой гражданской позиции привела к разработке содержания начального курса математики на основе принципа: Осетия – Россия – Мир.

Отличительными особенностями разработанной модели являются:

- формирование у младших школьников научной картины целостного мира через познание природы и общества родного края и России;
- обеспечение восприятия окружающей действительности через призму мировой, российской и национальной культур;
- использование двуязычия (русско-осетинского и осетинско-русского на уроках математики);
- внедрение национально-регионального компонента в содержание начального курса математики;
- реализация межпредметных связей в процессе обучения младших школьников математике (математика, осетинский и русский языки, окружающий мир и др.);
- формирование основ межличностных и межнациональных взаимоотношений в поликультурной среде республики и региона [2].

Содержание представленной модели обучения математике в начальной школе включает в себя формирование следующих знаний и представлений:

в отношении когнитивного компонента:

- представление о России и Осетии как странах, занимающих определенную территорию;
- представление о географических особенностях России и Осетии;
- представление о государственной и региональной организациях (высшая власть, законодательные и исполнительные органы);
- знание государственной и национальной символики (герб, флаг, гимн);
- знание государственных и национальных праздников;
- знание основных исторических событий России и Осетии;
- знание основных прав и обязанностей гражданина (право на получение бесплатного образования и обязанность учиться; право использования культурных и материальных ценностей общества и обязанность бережно относиться к ним; право на использование природных ресурсов и обязанность сохранять природу; право на бесплатную медицинскую помощь и обязанность вести здоровый образ жизни; право на принятие решения и обязанность нести ответственность за последствия этого решения);
- знание о своей этнической принадлежности, владение родным языком, освоение

национальных ценностей, традиций, культуры;

- знание о народах и этнических группах России;
- освоение общекультурного наследия России, установление связи всеобщего и специфического национального;
- знание истории, культурных традиций, достижений, географии края;
- знание основных моральных норм;
- знание ценностей и истории семьи, профессии родителей;
- сформированность экологического сознания как знания норм и правил охранно-бережного отношения к природе;
- знание основ безопасности жизнедеятельности, норм сохранения состояния здоровья, правил поведения в чрезвычайных ситуациях.

В отношении ценностного и эмоционального компонентов:

- чувство гордости за свою страну;
- эмоционально положительное принятие своей этнической принадлежности;
- уважение и принятие других народов и этнических групп, межэтническая толерантность;
- чувство патриотизма;
- уважение истории, культурных и исторических памятников;
- уважение семейных ценностей и устоев;
- уважение личности, признание достоинства; нетерпимое отношение к любым видам насилия и агрессии;
- признание ценности жизни и здоровья, своего и других людей;
- любовь к природе;
- доброжелательное отношение к окружающим;
- оптимизм в восприятии мира;
- эмоциональное восприятие художественных произведений литературы и искусства;
- чувство гордости при следовании моральным нормам, стыда и вины – при их нарушении.

В отношении поведенческого компонента:

- участие в школьном самоуправлении (дежурства в классе и школе, участие в детских общественных организациях, в школьных мероприятиях, во внеклассных занятиях);
- выполнение требований и норм школьной жизни;
- выполнение моральных норм в школе, дома, со сверстниками и родителями;
- сотрудничество со сверстниками и участие в межвозрастном взаимодействии (помощь младшим и сотрудничество со старшими);
- участие в общественно-полезной деятельности и в благотворительных акциях;
- посещение музеев, театров, библиотек;
- реализация установок здорового образа жизни, участие в спортивных мероприятиях;
- чтение газет и просмотр информационных телевизионных передач.

Формирование вышеуказанных понятий при изучении конкретных тем (разделов) осуществляется следующим образом:

I Дочисловой период. Сравнение предметов и групп предметов, например:

- государственной и национальной символики – герба, флага;
- предметов национальной одежды осетин и других народов;
- изображений домашних и диких животных, обитающих в лесах Осетии и России;
- иллюстраций к русским, осетинским и зарубежным сказкам;
- различных предметов быта, музыкальных инструментов разных народов;
- орнаментов разных народов и т. д.

Пространственные и временные представления: иллюстрации к русским, осетинским и зарубежным сказкам.

II Нумерация чисел. Название, последовательность и обозначение чисел. Чтение и запись чисел. Десятичный состав чисел. Сравнение чисел. Используются: стихи русских и зарубежных писателей о числах, считалки, загадки, пословицы; примеры счета у разных народов; числовой материал, характеризующий природу родного края, России и мира; рубрики «Прочитай и запомни», «Страничка Сырдона».

III Арифметические действия. Формирование прочных вычислительных навыков. (В заданиях вида «Расшифруй слово (слова)» используются названия населенных пунктов, рек, гор, достопримечательностей, сказок, детских произведений писателей республики и страны и т. д.; в заданиях «Расшифруй пословицу (поговорку)» – пословицы и поговорки разных народов; в заданиях «Расшифруй фамилию...» – фамилии осетинских, русских героев, знаменитых людей, которыми гордится Осетия, Россия и мир).

IV Текстовые задачи. Формирование умения решать простые и составные задачи. (При решении и составлении текстовых задач используется краеведческий материал, а также сюжеты из Нартского эпоса, эпосов других народов).

V Геометрический материал. Формирование геометрических представлений (Используются задания по орнаментам разных народов: анализ рисунка, определение закономерностей, составление орнамента и т. д.).

Решение задач геометрического содержания. (Объектами решения задач являются исторические памятники Осетии, России, имеющие формы геометрических фигур: конуса, пирамиды, цилиндра).

VI Величины. Формирование представлений о длине, массе тел, времени, площади фигур и единицах их измерения. (Используется рубрика «Из истории», благодаря которой происходит знакомство со старинными мерами величин разных народов).

Решение текстовых задач, связанных с величинами. (Используется краеведческий материал и сведения о других странах).

Дидактические игры и игровые упражнения. В процессе изучения начального курса математики используются игровые упражнения на основе разнообразного счетного материала, отражающего национальный и российских характер; а также национальные дидактические игры разных народов.

Организация самостоятельной работы учащихся. Формируются навыки самостоятельной деятельности учащихся: работа с различной учебной литературой; подбор числового материала по конкретной теме, отражающей природу, историю и культуру Осетии и России; составление родословной своей семьи; создание ребусов и кроссвордов.

Внеурочная деятельность учащихся. Развиваются математические способности учащихся и формируется интерес к предмету путем проведения внеклассных мероприятий, способствующих познанию своей малой Родины – Осетии и большой – России.

Реализация межпредметных связей (математика, осетинский и русский языки, окружающий мир и т. д.). Формируются грамматические и лексические навыки, способствующие запоминанию математических терминов (использование игр «Какое слово пропущено?», «Перевод», «Алфавит – словарь», а также упражнений на установление соответствия между терминами и символами, числового материала из учебных дисциплин «Окружающий мир», «ИЗО», «Музыка»).

ЛИТЕРАТУРА

1. Зембатова Л. Т. Проблема формирования математических знаний младших школьников в условиях национально-русского двуязычия // Материалы II Международной научной конференции: Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ, 2008. С. 142–146.

2. *Зембатова Л. Т.* Возможности начального курса математики в формировании поликультурной личности школьника // Материалы III Международной конференции: Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ, 2010. С. 109–111.

3. *Камболов Т. Т.* Полилингвальная образовательная модель в системе образования РСО-Алания // Материалы II Международной научной конференции: Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ, 2008. С. 80–85.

4. *Шапвалов В. К.* Этнокультурная направленность российского образования. М., 1997.

УДК 7

КУЛЬТУРНЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Камболов Т. Т., д-р филолог. наук, профессор
Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова,
Владикавказ, Российская Федерация
e-mail: kambolov@mail.ru

Понятие «устойчивое развитие», несмотря на относительно недавнее появление, уже прочно закрепилось в политическом, экономическом и экологическом лексиконе современности. При этом за четверть века своего функционирования оно претерпело значительную содержательную эволюцию. В действительности, термин «устойчивое развитие» («sustainable development») получил широкое распространение только после 1987 года в связи с опубликованием доклада Всемирной комиссии ООН по окружающей среде и развитию «Наше общее будущее», хотя формирование концепции устойчивого развития началось немного раньше. Определяющую роль в первичном ее становлении, проходившем в рамках системы ООН и под эгидой ЮНЕСКО, сыграла состоявшаяся в июне 1972 года в г. Стокгольме (Швеция) Конференция ООН по окружающей среде, на которой впервые было заявлено о включении в программы действий на правительственном уровне мер по решению проблем деградации окружающей природной среды. Участниками конференции были приняты программное заявление, план действий и рекомендация для генеральной ассамблеи ООН о создании Программы ООН по окружающей среде. Эти решения сыграли определенную роль в последующем развитии событий, и после Стокгольмской конференции стало возможным говорить о государственных природоохранных приоритетах и зарождении всемирного природоохранного движения. Значительное число международных организаций и правительства многих стран приняли документы, признающие основным правом человека право на здоровую окружающую среду. Проблемы окружающей среды были включены в число приоритетных задач на региональном и национальном уровнях. Следует, однако, подчеркнуть, что в этот период охрана окружающей среды рассматривалась как сугубо технологическая проблема, которая еще тесно не увязывалась с вопросами социально-экономического и культурно-образовательного развития. В докладе Всемирной комиссии ООН по окружающей среде и развитию «Наше общее будущее» (1987 г.) устойчивое развитие было определено как развитие, при котором нынешние поколения удовлетворяют свои потребности, не лишая будущие поколения возможности удовлетворять их собственные нужды, собственные потребности. В настоящее время это определение принято как наименее спорное, однако оно скорее отражает стратегическую цель, чем указывает конкретный путь для практических действий. Существующие десятки других определений отличаются друг от друга акцентом на определенных проблемах, таких как: поддержание биоразнообразия, сохранение природных ресурсов, обеспечение равновесия между экономической деятельностью и состоянием окружающей среды, достижение устойчивого роста экономики, установление справедливых отношений между поколениями и межрегиональной справедливости, улучшение качества жизни, защита социальных и культурных ценностей.

Именно социально-экономические и культурные аспекты были освещены на Конференции ООН по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро в 1992 году, на которой был принят новый принцип развития мировых производительных сил. Принятая на этой

Конференция Декларация отразила эволюцию мирового консенсуса по природоохранным вопросам за два десятилетия, начиная со Стокгольмской декларации. Этот документ был обращен в первую очередь к государствам, хотя ряд его принципов имеет универсальное значение. Важным является то, что центральное место в устойчивом развитии отводится человеку, т. е. определяется его антропоцентрическая направленность. В декларации устанавливается необходимость взаимоувязки целей социально-экономического развития, включая борьбу с бедностью, с целями сохранения окружающей среды для нынешних и будущих поколений, отмечается важный вклад женщин, молодежи, коренных народов и местных общин.

В другом документе, принятом на этой же конференции, – «Повестке дня для XXI века» – каждой стране было рекомендовано разработать национальную стратегию устойчивого развития на основе экономических, социальных и природоохранных планов, обеспечивая их согласованность. Правда, в последующем национальные стратегии устойчивого развития получили различные акценты. Так, в Великобритании – это сохранение окружающей природной среды, в Канаде – основные потребности человека, во Франции – природные проблемы городов. В основе стратегии устойчивого развития США лежит тесная связь между природоохранными, экономическими проблемами и вопросами социального равноправия.

Важнейшей вехой в развитии концепции стал Всемирный саммит по устойчивому развитию, состоявшийся в сентябре 2002 года в г. Йоханнесбурге (ЮАР), на котором была подтверждена приверженность мирового сообщества идеям устойчивого развития. При этом, если на конференции в г. Рио-де-Жанейро доминировала проблема окружающей среды для достижения целей устойчивого развития, то в Йоханнесбурге столь же большое внимание уделялось обсуждению социальных и экономических проблем устойчивого развития. Проблема глобальной деградации природы была увязана с бедностью и несправедливым распределением благ, а на первое место была поставлена задача использования окружающей среды для развития. Именно поэтому в двух принятых документах Йоханнесбургского саммита (Йоханнесбургская декларация по устойчивому развитию и План выполнения решений Всемирной встречи на высшем уровне по устойчивому развитию) приоритет был отдан решению социальных вопросов для достижения устойчивого развития, прежде всего – искоренению бедности, развитию здравоохранения и санитарии, включая обеспечение чистой питьевой водой. Вопросы окружающей среды рассматривались в основном с позиций охраны природно-ресурсной базы, а также с позиции экономического и социального развития, управления, включая изменения структуры потребления и производства, т. е. антропоцентрический подход, заложенный в Рио-де-Жанейро, в Йоханнесбурге получил значительное развитие. При этом впервые в концепции устойчивого развития была сформулирована роль сохранения не только биологического, но и культурного разнообразия. В частности, Президент Франции Жак Ширак среди пяти приоритетных сфер для действий отметил необходимость признания в качестве важнейшего фактора сохранения и развитие культурного разнообразия, наряду с изменением климата, искоренением бедности, сохранением биологического разнообразия, изменением моделей производства и потребления, созданием системы глобального управления. Премьер-министр Японии, также призвавший больше уделять внимания людским ресурсам, выделил образовательный фактор и предложил ООН объявить декаду образования для устойчивого развития.

Таким образом, в Йоханнесбурге человечество приняло новую парадигму развития. Первоначально принятые аспекты устойчивости развития – природоохранный и экономический – были признаны недостаточными для претворения концепции устойчивого развития в жизнь: они должны быть дополнены другими аспектами (социальным, информационным, управленческим, образовательным, культурным и др.). Это новое понимание со-

держания устойчивого развития подвигло ЮНЕСКО объявить образование одним из ключевых факторов достижения устойчивости и провозгласить Десятилетие образования в интересах устойчивого развития (2005–2014 гг.). Это решение отражает осознание мировым сообществом того, что традиционное содержание, формы и методы образования уже не способны обеспечить подготовку новых поколений молодых людей к жизни в мире глобализации, где экономика близких выгод подрывает основы существования жизни. Программа ООН «Десятилетие образования в интересах устойчивого развития» призвана содействовать решению проблемы бедности, сохранению качества окружающей среды, поддержанию здоровья населения и самое главное – переменам и работе с будущим. Ключевыми темами программы являются: потребности и права будущих поколений, сохранение естественных экосистем, уважение к культурному, социальному и биологическому разнообразию, гражданственность, качество жизни людей, здоровье, гендерные и другие аспекты достижения устойчивости. Промежуточные результаты Десятилетия образования в интересах устойчивого развития были подведены 31 марта–2 апреля 2009 г. в г. Бонне (Германия), где состоялась Всемирная конференция ЮНЕСКО по образованию в интересах устойчивого развития.

Таким образом, начало второго тысячелетия ознаменовалось радикальным изменением подходов мирового сообщества к приоритетам общественного прогресса и факторам устойчивого развития. Все большее признание получает тезис о том, что гармония в устойчивом политическом, экономическом и социальном развитии человеческой цивилизации недостижима без опоры на ее культурное развитие.

Очевидно, что это положение должно особо учитываться при обеспечении устойчивого развития таких специфических регионов, как горные территории. Следует отметить, что концепция устойчивого развития практически с самого ее зарождения получала особое преломление применительно к горным территориям мира. За последние два десятилетия принят целый ряд соответствующих международных и национальных документов: Конвенция о биологическом разнообразии (Конференция ООН по окружающей среде и развитию, 1992 г.), План действий Всемирного Саммита по устойчивому развитию в Йоханнесбурге в 2002 г. (параграф 40: «Горные экосистемы»), Хартия горных народов, принятая на Всемирном горном форуме во Франции в 2000 г., Хуарасская декларация по устойчивому развитию горных экосистем, принятая на Всемирной встрече по проблемам горных экосистем «Горы в период до 2020 года: водоснабжение, жизнь и производство» (Перу, 2002 г.), резолюции различных международных и национальных конференций. Признавая депрессивное состояние горных регионов по основным составным и взаимосвязанным компонентам устойчивого развития (экологическому, экономическому, социальному и культурному), осознавая необходимость преодоления такого состояния консолидированными усилиями институтов международного сообщества на глобальном, национальном, региональном и местном уровнях, Генеральная Ассамблея ООН объявила 2002 год Международным годом гор. Не вызывает никаких сомнений, что именно в горных регионах базисом для поступательного развития политических систем, экономических структур и социальных организаций может служить современная система образования и культурного воспитания. При этом, определяя приоритеты образовательного и культурного развития, необходимо исходить из современного понимания стратегических задач культурного строительства, суть которых также четко обозначена ЮНЕСКО, объявившей текущий период Десятилетием сохранения культурного разнообразия и языкового наследия человечества. Современная культурная политика должна предполагать всемерное содействие усилиям, направленным на создание законодательных, институциональных, кадровых и иных условий, способных обеспечить развитие и сохранение этнических языков и культур.

Этот примат культурного развития должен соответственно направить вектор движения в сторону формирования полилингвального и поликультурного образовательного про-

странства в большинстве регионов мира и в первую очередь – в горных ареалах, особенности рельефа которых неизбежно предопределяют многоязыковую и поликультурную структуру населения. Известно, что развитие языковой ситуации в большинстве регионов мира привело к тому, что в настоящее время значительная часть подрастающих поколений многих народов очень плохо владеет своим национальным языком или не владеет им вовсе. Все больше языков в мире оказывается под угрозой исчезновения. При этом языковая ассимиляция не влечет за собой адекватной культурной ассимиляции. В случаях, когда речь идет о языковой ассимиляции в массовых масштабах, причем в местах компактного проживания больших этнических групп, это влечет за собой формирование на огромных пространствах неких культурно-аморфных зон, т. е. зон с отсутствием культурной доминанты. В итоге миллионы детей оказываются в ситуации «полукультурия», зависая между разными культурными системами. Обеспечить устойчивое политическое, экономическое, экологическое и социальное развитие регионов с опорой на подобное акультурное население – задача малоперспективная.

Концепция устойчивого развития должна предполагать всемерное содействие сохранению и развитию языкового разнообразия, противодействие языковой ассимиляции новых поколений народов мира, ведущей их к окончательному отрыву от собственной национальной культурной традиции и к культурной маргинализации со всем набором известных и весьма опасных социальных характеристик. При этом цепочка зависимостей видится следующей: знание национального языка представляет собой инструмент для восприятия и усвоения национальной культуры, которая, в свою очередь, становится основой для устойчивого политического, экономического и социального развития соответствующего региона. Решение этих задач может быть наиболее эффективным в рамках соответствующей системы образования, а именно – поликультурной по своему содержанию и полилингвальной по своей форме.

Понимание важности этих проблем привело руководство ЮНЕСКО к созданию в феврале 2005 года при Северо-Осетинском государственном педагогическом институте кафедры ЮНЕСКО для разработки темы «Теория и практика полилингвального образования на Кавказе». В настоящее время кафедра ЮНЕСКО стала научно-методическим и экспериментальным центром, где сконцентрирована деятельность по следующим направлениям: разработка теоретических принципов полилингвального и поликультурного образования и воспитания; подготовка соответствующих образовательных стандартов и программ; создание учебников нового поколения и их экспериментальная апробация.

В то же время очевидно, что вопросы развития образовательного и культурного пространства, способствующего сохранению и развитию культурного разнообразия и языкового наследия народов, не могут быть полностью решены в рамках только образовательной системы. Несомненно, что создание Центра ЮНЕСКО по устойчивому развитию кавказского региона позволило бы придать более масштабный и системный характер координации процессов, в том числе образовательного и культурного развития народов региона, что, в свою очередь, создаст необходимый фундамент для устойчивого политического экономического и социального прогресса различных территорий Кавказа.

УДК 502.7

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЭКОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Кипкеева П. А., канд. геогр. наук, доцент
Карачаево-Черкесский государственный университет им. У. Д. Алиева
Карачаевск, Российская Федерация
e-mail: kipkeeva62@mail.ru

Article is devoted to ecological education in interests of a sustainable development. Topical issues of improvement of high school and school ekologo-geographical education are stated. In modern conditions of general informatization and a computerization new methodical approaches to ecological education with the use of GIS-technologies are offered. The order of drawing up the detailed geobotanical scheme of the mountain natural boundary on the basis of a photopanorama is presented.

Система образования для обеспечения устойчивого развития предполагает переход к модели образования, основанной на целостном подходе к человеку, обществу и природе, на единстве современного научного знания, на гуманистических ценностно-мировоззренческих установках.

Современный этап экологического образования (ЭО) в Российской Федерации характеризуется как экологическое образование в интересах устойчивого развития (ЭОУР). ЭОУР расширяет содержание экологического образования, ориентируя его на широкий круг вопросов, связанных с обеспечением условий жизнедеятельности людей и управлением факторами риска. Содержание ЭОУР основано на биосферосовместимых принципах деятельности человека, заботе о будущих поколениях и условиях их жизни, прекращении потребительского отношения к природе. ЭОУР имеет мировоззренческий характер и выступает в качестве методологии познания окружающего мира, детерминирует изменение методов обучения от общеобразовательной подготовки к формированию способностей решать познавательные, личностные, профессиональные и социально-экологические проблемы.

Академик Н. С. Касимов (2004) считает необходимым в ЭОУР интегрировать знания в природной, социальной и экономической областях:

- экономической – обеспечение приоритетности устойчивого развития в управлении экономикой;
- экологической – охрана целостности экосистем, поддержание устойчивости биосферы, биоразнообразия и качества окружающей среды, оценка воздействия на окружающую среду;
- социальной – образование в таких областях, как права человека, безопасность жизнедеятельности, конфликтология, этнология, антропология и пр.

ЭОУР в школе уже не сводится только к охране природы и рациональному природопользованию, а рассматривается как общекультурное образование, построенное на интеграции естественнонаучных, гуманитарных, технических предметов (Кашлев, 2007). Цель ЭОУР определяется как обучение граждан управлению качеством жизни, осознанию объективно существующих экологических возможностей и ограничений экономического развития и необходимости адаптации к ним.

Задачами ЭОУР являются: формирование надпредметных знаний, умений, навыков и способов деятельности (ключевых образовательных компетентностей) на основе понимания основных законов экологии и концепции устойчивого развития.

Под *экологической компетентностью* понимается способность системно применять экологические знания и умения для самостоятельной и коллективной деятельности при решении социально-экологических проблем в соответствии с идеями устойчивого развития (Аргунова, 2009).

Экологическая компетенция – это интегрированный результат экологического образования, его общекультурный показатель. С психолого-педагогической точки зрения экологическая компетенция является необходимым звеном в ряду требований к результатам экологического образования (Гершунский, 1998): грамотность – образованность – компетентность – культура.

Грамотность – это освоение знаний, умений и навыков.

Образованность – это еще и опыт творческого применения полученных знаний и умений, а также опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности.

Компетентность – это еще и понимание смыслов, социальной и личностной значимости экологической деятельности для решения экологических проблем. Воспроизводство и приумножение этих смыслов в процессе жизнедеятельности и характеризует экологическую культуру, считает И. А. Зимняя (2006). Поскольку культура – социально детерминированный способ жизнедеятельности человека, то компетентность есть проекция этого способа на определенную сферу деятельности. Соответственно, экологическая компетентность – необходимый этап становления эколого-географической культуры каждой личности.

А. Н. Захлебный и Е. Н. Дзятковская (2007, с. 4) определяют экологическую компетентность как «способность учащегося самостоятельно переносить и комплексно применять общеучебные умения и предметные знания, сформированные на разных учебных предметах, в учебных (модельных) социально-проблемных экологических ситуациях; оценивать варианты рисков и путей их решения, включая личное участие».

В структуре содержания ЭОУР А. Н. Захлебным и Е. Н. Дзятковской (2008) выделены следующие *компоненты*:

- познавательный – совокупность фактических знаний, т. е. информационная база образовательного процесса;
- нормативный – овладение учащимися системой норм и правил деятельности, оказывающей влияние на окружающую среду;
- ценностный – определение целей, смысла жизни, норм и правил поведения в окружающей среде, экологическая этика;
- эмоционально-эстетический – позитивное, чувственно-эмоциональное сопровождение деятельности по созданию и поддержанию эстетической привлекательности окружающей среды;
- учебно-деятельностный – накопление опыта учебной деятельности;
- креативный – творческий поиск новых вариантов решения экологических проблем.

Академиком Н. С. Касимовым (2004), председателем Учебно-методического совета по экологическому образованию, отмечается, что в связи переходом на многоступенчатую систему образования целесообразно различать два направления экологического образования:

- 1) фундаментальное естественно-научное по специальностям «Экология», «Геоэкология» и «Природопользование», основанное на междисциплинарном (экология, география, геология, почвоведение, химия, экономика и др.) подходе к обучению проблемам, связанным с окружающей средой;

2) инженерно-экологическое, реализующееся в технических университетах со специальностями «Безопасность жизнедеятельности» и «Защита окружающей среды».

Актуальные вопросы совершенствования вузовского и школьного эколого-географического образования и воспитания обсуждаются в публикациях В. Т. Богучарскова (начиная с 1957 г.). В «Размышлениях о географическом образовании» В. Т. Богучарсковым (2000) рассматриваются проблемы географии в XXI в.; раскрывается комплексный характер современной географической науки; определяются задачи интегрирования обучения географии в практику вуза и школы; подчеркивается важность комплексной географии как науки о гармонизации взаимоотношений общества и природы; обосновывается необходимость подготовки географов-комплексников, специалистов по рациональному использованию природной среды. Он выступает за изучение геоэкологии и природопользования при подготовке не только географов, но и специалистов негеографического профиля, в особенности технологов и организаторов производства.

К числу основных проблем школьной географии, по В. Т. Богучарскову (2004), относятся: перестройка структуры географических курсов, направленная на усиление интеграции физической и экономической географии, на внедрение краеведческого содержания, на усиление эколого-географического подхода в преподавании школьной географии. «Важно самим географам понять и других убедить, что у географии есть теоретическое ядро – это теория гармонизации взаимодействия общества и природы» – пишет он (с. 420). Предлагается завершить среднее географическое образование синтетическим курсом «Основы геоэкологии» (11-й класс).

Каким же должно быть содержание эколого-географического образования на современном этапе его развития? По мнению Н. Н. Марфенина (2006), оно должно начинаться с обсуждения проблемы устойчивости биосферы и возрастания антропогенного воздействия на природу; продолжаться – ответами на вопросы: «На какой период хватит основных природных ресурсов?» и «Как снизить негативный эффект столь мощного хозяйственного воздействия на биосферу?»; завершаться – подробным рассмотрением разработанных в последние два-три десятилетия способов достижения устойчивого развития, которые требуют специальной подготовки кадров и в то же время должны быть известны каждому гражданину.

Итак, эколого-географическое образование (или ЭОУР) – это органичная и приоритетная часть всей системы образования, придающая ему новое качество, формирующая иное отношение не только к природе, но и к обществу, к человеку.

Рекомендуемые методические подходы к экологизации образования. В географии уже более 30 лет развиваются ГИС и различные виды моделирования. В итоге акценты географических исследований сместились с технических процедур (сбор, обработку и анализ данных выполняет компьютер) на процедуру построения системных моделей.

Дальнейшие успехи системного подхода в географии связываются с ГИС-технологиями и осуществлением подготовки новых специалистов – географов и геоэкологов на базе современной методологии научного познания и принципов экологической культуры.

Практический опыт автора показал, что в настоящее время, в условиях всеобщей информатизации и компьютеризации, формирование географического мышления и экологизация образования требуют использования ГИС-технологий.

Согласно определению И. А. Телегиной (2000, с. 49), *экологическое (точнее географическое) мышление* – это «скорее качественная характеристика мышления, которое интегрирует в себе элементы естественнонаучного, технического и гуманитарного мышления и включает как дискурсивный, так и наглядно-образный и интуитивный компоненты. Это специфическое мышление включает: умения моделировать социоприродные процессы, создавать несколько вариантов их развития, прогнозировать конечный результат и выби-

рать из множества возможных наиболее оптимальный вариант, приемлемый в сложившихся экологических условиях; принимать адекватные корректирующие воздействия (управлять ситуацией), поддерживающие социоприродную среду в устойчивом состоянии; находить и принимать нестандартные решения, ибо в реальности стандартных экологических ситуаций не бывает – каждая неповторима и уникальна – и для их разрешения не всегда применим известный способ решения».

Таким образом, географическое мышление включает в себя познавательную деятельность, мыслительные операции, направленные на разрешение геоэкологических ситуаций и проблем, осмысление, формулирование и видение их практического решения, творчество, наглядную образность, которые, по-нашему мнению, наилучшим образом осуществимы при обучении с использованием ГИС-технологий.

Мы предлагаем ввести в учебный процесс целый ряд нетрадиционных тем, подходов и методов, основанных на использовании ГИС-технологий, одной из функций которых является определение состояния экосистем при антропогенном воздействии на природную среду: формирование банка данных по исследуемой территории (при определенных параметрах воздействия), составление геоэкологических карт, анализ экологической ситуации и нахождение решений проблемы. Данные технологии, являясь наилучшим инструментом совместной деятельности учителя и ученика, диктуют новую иерархию образовательных целей, в которой приоритет отдается формированию ценностного отношения к природе и развитию ключевых компетенций. Это обстоятельство актуально в свете новых требований к образованию, с учетом необходимости переработки огромного потока систематически поступающей информации. В этом плане ГИС ускоряют поиск нужной информации, постулируют решение проблемы через более достоверный и продуктивный анализ и синтез сложившейся ситуации, т. е. используют «компьютерную поддержку принятия решений». Известно, что сегодня невозможно эффективно организовать образовательный процесс без информационных технологий, формирующих в значительной мере ключевые компетенции, так необходимые современному человеку.

Целями обучения в эколого-географическом образовании являются: *учиться мыслить* (постановка аналитических вопросов, критическое и системное мышление, решение проблем, ориентация на будущее); *учиться делать* (применение знаний в различных жизненных ситуациях, разрешение кризисов и рисков, ответственные действия, самоуважение); *учиться быть самостоятельным* (уверенность в себе, самовыражение и коммуникабельность, преодоление стресса); *учиться жить и работать вместе* (ответственность, уважение к другим, сотрудничество, участие в демократическом процессе принятия решения, переговоры и достижение консенсуса) (Делор, 1996).

Идеальным инструментом для достижения вышеперечисленных целей являются *геоинформационные технологии*, предусматривающие отказ педагогов от роли исключительно передаточного звена, а учащихся – от роли исключительно получателей. Вместо этого им следует действовать совместно, на основе субъект-субъектных отношений (Кипкеева, 2012).

Основными приемами и методами эколого-географического образования, с использованием ГИС-технологий, являются: комплексный анализ и оценка геоэкологического состояния объектов географического пространства, прогнозирование, мониторинг, разработка рекомендаций и принятие решений по сохранению целостности природной среды и биосферы.

Карачаево-Черкесия – уникальный природный феномен, пригодный для получения фундаментального эколого-географического образования. Территория КЧР отличается (в пределах Северного Кавказа) максимальным разнообразием природных компонентов и в то же время относительной доступностью. Исследователь и учащийся из одной точки наблюдения могут видеть до пяти высотных растительных поясов – от нивального до пояса

горных степей. В КЧР представлены все типы горного рельефа: эрозионный, структурно-денудационный, вулканический, аккумулятивный. Здесь можно наблюдать движение ледников, сели, снежные лавины, оползни, различные эрозионно-аккумулятивные русловые процессы. В геологическом отношении КЧР также уникальна: именно на ее территории находятся древнейшие горные породы Кавказа (кристаллические сланцы) и продукты совсем недавних вулканических извержений. Богат и разнообразен животный и растительный мир (Кипкеева, 2008).

Все перечисленные компоненты создают благоприятные условия для исследования баланса веществ и энергии в природных и в антропогенно-измененных ландшафтах.

Одной из задач, поставленных нами и решавшихся в процессе преподавания элективных курсов в средней школе, являлось формирование эколого-географических знаний, которые должны стать фундаментом практической деятельности, и развитие познавательных и практических умений как основы ключевых компетенций. В результате школьники овладевают основными методами географической науки, вооружаются умениями наблюдать, создавать образ территории, воспринимать окружающий ландшафт, обучаются самостоятельно работать с различными источниками эколого-географической информации, ориентироваться, вести наблюдения в природе (Кипкеева, 2009).

Приведем пример составления детальной геоботанической схемы горного урочища с использованием фотопанорамы.

В Карачаево-Черкесии преобладает горный рельеф, который дает возможность при детальных геоэкологических исследованиях использовать помимо аэро- и космоснимков наземные фотоснимки склонов. Методика разработана на кафедре географии естественно-географического факультета КЧГУ (Потапенко, 2009).

Оборудование: цифровой фотоаппарат, GPS, струйный принтер, программа Mapinfo.

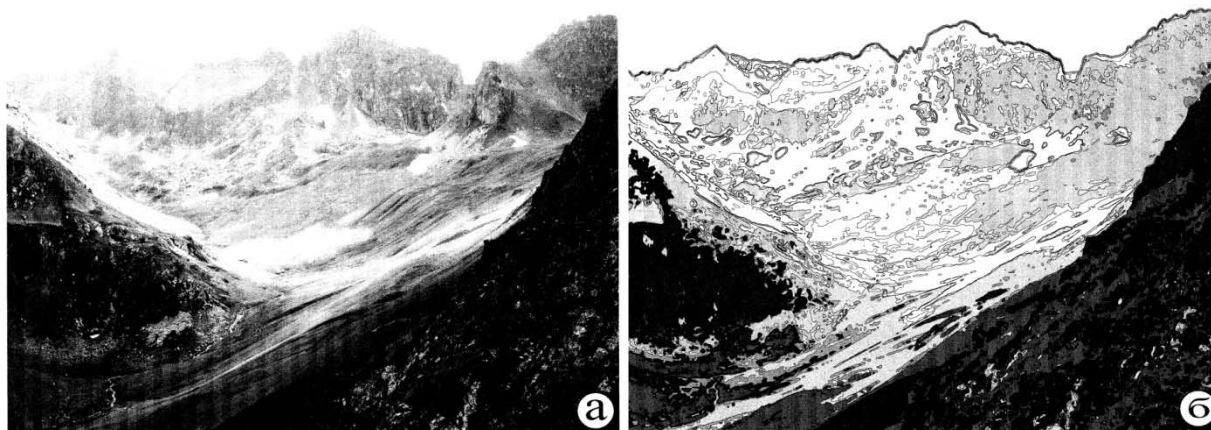
Последовательность работы:

1. Выбирается склон долины с характерной для данного ландшафта растительностью – луговой, лесной или лесостепной. Фотосъемка производится не из днища долины, а с середины или верхней части противоположного склона (рисунок *а*). Лесную растительность лучше фотографировать в осеннее время, когда породы деревьев различаются по окраске листвы.

2. Фотография редактируется с использованием шкал «контрастность», «насыщенность» и др. для достижения максимальной детальности изображения. Затем в программе «Эффекты» применяется вариант «Контур» (рисунок *б*). На полученном контурном фотоснимке выбирается участок, содержащий серию выделов, различающихся цветовым тоном и соответствующих по рангу фациям или урочищам. Опыт автора методики показал, что такие выделы, как правило, различаются составом фитоценозов и степенью увлажнения.

3. Преподаватель с учащимися совершают экскурсию на исследуемый склон. Выбранный участок опознается на местности. В его пределах, на нескольких выделах, выполняется описание фитоценозов с составлением гербариев. Координаты и высотные отметки границ участков нескольких характерных точек рельефа (отдельные скалы, точки слияния ручьев и т. д.) учащиеся определяют с помощью GPS.

4. Видовой спектр растений, определенный учащимися, корректируется специалистами-ботаниками; после этого, на основе контурного фотоснимка, строится геоботаническая схема. Последняя представляет собой проекцию фотографии склона на вертикальную плоскость. При достаточной крутизне склона (более 20°) и обзорности эта проекция будет подобна проекции склона на горизонтальную плоскость, т. е. подобна карте, которая дает представление о типе внутриландшафтной структуры.



Морфоструктура Передового хребта. Восточный склон долины р. Кяфар.

Интервал высот от 2000 до 3200 м. Фотографии склона:

а) оригинальная, б) отредактированная и обработанная в программе «Контур».

5. При наличии крупномасштабной оцифрованной топоосновы, на нее наносят координаты участка и характерных точек рельефа. Затем с помощью ГИС контуры вертикальной проекции склона переносятся на горизонтальную проекцию.

Результат работы – детальная картосхема внутриландшафтной структуры, отражающая тип рисунка растительных сообществ (пятнистый, полосчатый, мозаичный и т. д.).

Проведя геоэкологический анализ, оценив экологическую емкость природных систем, мы можем установить пределы антропогенной, в частности рекреационной нагрузки, и тем самым обосновать параметры, обеспечивающие устойчивое развитие горных территорий.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аргунова М. В.* Экологическое образование в интересах устойчивого развития как надпредметное направление модернизации школьного образования: Автореферат дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009.

2. *Богучарсков В. Т.* История географии: учебное пособие. М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. 448 с.

3. *Богучарсков В. Т.* Размышление о географическом образовании. Ростов н/Д: Терра, 2000. 80 с.

4. *Гершунский Б. С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998. 608 с.

5. *Делор Ж.* Образование: скрытое сокровище // Доклад международной комиссии. UNESCO, 1996.

6. *Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н.* Экологическая компетенция – новый планируемый результат экологического образования // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. М., 2007. № 3. С. 3–8.

7. *Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н.* Развитие общего экологического образования в России на современном этапе: Россия в окружающем мире. 2008 // Устойчивое развитие: экология, политика, экономика: Аналитический ежегодник / Отв. ред. Н. Н. Марфенин / Под общей редакцией Н. Н. Марфенина, С. А. Степанова. М.: Изд-во МНЭПУ, 2008. С. 144–170.

8. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс]. <http://aspirant.rggu.ru/article.htmPicH50758>, 2006.

9. *Касимов Н. С.* От экологического образования к образованию для устойчивого развития // Образование для устойчивого развития / Материалы семинара: Экологическое образование и образование для устойчивого развития / Под ред. Н. С. Касимова. М.– Смоленск, 2004. 264 с.
10. *Кашилев С. С.* С чего начинается экологическая культура? [Электронный ресурс] 26 ноября 2007 // journalist-pro.com.
11. *Кипкеева П. А.* Ресурсы и проблемы устойчивого развития горных территорий. Карачаевск: КЧГУ, 2008. 357 с.
12. *Кипкеева П. А.* Формирование экологической культуры старшеклассников средствами геоинформационных систем: монография. Карачаевск: КЧГУ, 2012. 210 с.
13. *Кипкеева П. А.* Экологические курсы с использованием геоинформационных технологий: учебно-методическое пособие. Карачаевск: КЧГУ, 2009. 180 с.
14. *Марфенин Н. Н.* Экологическое образование в интересах устойчивого развития // Вестник экологического образования в России. 2006. № 1. С. 3–6.
15. *Потапенко Ю. Я.* Ландшафтно-геоэкологические исследования и картирование горных территорий: учебно-методическое пособие. Карачаевск, 2009. 264 с.
16. *Телегина И. А.* Психолого-педагогические условия становления экологического мышления у детей в процессе ознакомления с природой: Диссертация ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2000.

УДК 613.86

ПОЛИЛИНГВАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГОРНЫХ ТЕРРИТОРИЙ РСО-АЛАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ

Кокаева И. Ю., д-р пед. наук, профессор РАЕ
Северо-Осетинский государственный педагогический институт
Владикавказ, Российская Федерация

На образование как целостную государственную структуру, помимо сугубо образовательных задач, ложится задача по сохранению физического, психического, духовно-нравственного здоровья детей и молодежи. Качество образования не может рассматриваться вне контекста здоровья субъектов образовательного процесса. Именно поэтому в национальном образовательном проекте «Наша новая школа» (2009 г.), Президент РФ среди основных направлений возрождения российской системы образования четко обозначил необходимость создания комфортной физической и психологической среды.

По нашему глубокому убеждению, формирование комфортной образовательной среды невозможно без учета специфических особенностей конкретного региона, психологического склада и характера этносов, населяющих его [5, с. 126].

Образовательная среда формируется под влиянием различных внешних и внутренних факторов. Учитель работает не с абстрактным человеком, а с индивидуумом, органично включенным в определенную природную, историческую, социально-экономическую и этнокультурную среду [6].

Адекватным отображением сущности полилингвального образования является локальное образовательное пространство, обусловленное субъектной деятельностью учащихся и их педагогов, детерминированное локальными социокультурными особенностями жизни в условиях горных территорий. Целостность этого образовательного пространства задается локальным образом жизни, отображающим своеобразие жизни людей в этих условиях, ценностей культуры, реалий локального состояния здоровья, образа жизни людей, населяющих его.

Известно, что процесс обучения оказывает большую нагрузку на нервную систему школьников. Исследования ученых института Возрастной физиологии РАО показали, что за последние 10 лет в два раза увеличилось число детей, имеющих различные виды патологии, а доля практически здоровых российских школьников составляет сегодня 8–10 %.

Мониторинг состояния здоровья школьников РСО-Алания свидетельствует о достоверном увеличении патологии нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной систем среди школьников, обучающихся в сельских национальных школах. По нашему глубокому убеждению, это связано не только с тем, что 14 % национальных школ, расположенных в труднодоступных, горных населенных пунктах, являются недостаточно оборудованными. Неблагоприятное действие социально-экономических факторов усугубляется слабой общей и специальной подготовкой этих детей. Причиной снижения психосоматического состояния детей является обучение на малопонятном для них русском языке.

Суммирование и осмысление факторов риска в полинациональных субъектах Российской Федерации позволили прогнозировать развитие здоровья школьников в образовательном пространстве в условиях реализации ПМПЮ, а десятилетняя апробация подтверждает ее

эффективность в минимизации факторов риска для здоровья школьников. При составлении экспериментальных учебников и реализации осетинско-русской модели обучения нами были продуманы способы устранения перечисленных факторов риска и определены возможности полилингвальной модели в создании безопасной образовательной среды.

Здоровьесберегающий компонент полилингвальной модели РСО-А обоснован гуманистическим, личностно-ориентированным и деятельностно-творческим подходами. В ее основе лежат принципы: природосообразности, поликультурности, доступности, гуманизации [4, с. 92]. Она обеспечивает выбор образовательного пути ребенка в зависимости от степени владения языком, развивает культуру здоровья школьников, создает у формирующейся личности условия для социального роста и последующей самореализации [1, с. 20].

Принцип природосообразности заключается в том, что ведущим звеном любого воспитательного взаимодействия выступает ребенок с его конкретными возрастными и индивидуальными особенностями и уровнем развития. Природа воспитанника, состояние его здоровья, физическое, физиологическое, психическое и социальное развитие – главные и определяющие факторы образования и воспитания. Задача сохранения и укрепления здоровья младших школьников является главной, поэтому формирование мотивов здорового образа жизни должно осуществляться на всех уроках начальной школы.

Принцип поликультурности обосновывает объективную связь человека с культурой как системой ценностей, способствует его развитию и становлению, обеспечивает личностное развитие учащегося при поддержке его индивидуальности, неповторимости, способности к самоизменению и культурному саморазвитию. Этот принцип требует максимального использования в воспитании культуры здоровья (как общей части культуры) той среды, нации, региона, в которой находится школьник.

Принцип поликультурности представляет собой норматив приобщения подрастающего поколения к этнической, общенациональной и мировой культуре [2, с. 152]. Отражая многоэтническую, многокультурную природу РСО-А, он содействует укреплению социального здоровья учащихся. Известно, что национальные традиции всегда культивировали образы духовно сильных и физически здоровых людей. Вот почему приобщение к национальной культуре является мощным стимулом нравственно-интеллектуального и физического развития молодежи.

Принцип доступности основан на построении учебно-воспитательного процесса с учетом возрастных, индивидуальных и половых особенностей учащихся, уровня их общего развития. В соответствии с этим принципом, преподавание любого материала, решение задач воспитания ведется от простого к сложному, от известного к неизвестному, с постепенным увеличением трудностей.

Реализовать личностную концепцию национального образования РСО-А позволяет *принцип диалогизма*. Он реализуется в готовности учителя встать на позицию ученика.

Принцип гуманизации предусматривает гуманное отношение к личности воспитанника, уважение его прав, свободы, мнения, предъявление посильных и разумно сформулированных требований. Значимость этого принципа обусловлена переходом на гуманистическую личностно ориентированную парадигму образования (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков и др.), что предполагает признание личности каждого ребенка неповторимой, уникальной индивидуальностью, обладающей творческим и духовным потенциалом;

Ориентирует педагога на то, что «каждая личность уникальна» *индивидуально-личностный подход*.

Эти принципы предусматривают в первую очередь доверие педагогов к ребенку, что для младших школьников является важнейшим условием взаимопонимания.

Деятельностно-творческий подход к реализации Концепции предполагает разумную, педагогически выверенную организацию деятельности младших школьников, обеспечи-

вающую активность детей во всех ее проявлениях. Только в процессе деятельности происходит всесторонне и целостное развитие личности ребенка, формируется его здоровое отношение к окружающему миру, возникают гуманные взаимоотношения. Активная, эмоциональная деятельность, в которую ребенок вкладывает душу, позволяет ему не только реализовать свои творческие возможности, но и укрепить психоэмоциональное здоровье.

Приобщение молодых людей к этнокультуре, по нашему глубокому убеждению, имеет большое значение в формировании ЗОЖ, в развитии культуры здоровья детей и подростков [3, с. 15]. Процесс «трансляции» культурного опыта родного народа и человечества в духовный мир личности требует усвоения этого опыта самим учащимся [2, с. 19].

Обучение в сельских экспериментальных классах на территории горных районов РСО-Алания осуществлялось по осетинско-русской модели полилингвального образования. Эта модель рассчитана на детей, хорошо владеющих родным языком. Поэтому сотрудники кафедры ЮНЕСКО СОГПИ разработали для этих детей учебно-методические комплекты на родном языке с постепенным переключением на русский язык.

В учебные программы региональных учебников были включены темы, формирующие ценностное отношение к здоровью, развивающие гигиеническую культуру, а в практику воспитательной работы активно включались национальные танцы, игры, праздники.

В курсе «Окружающий мир» дети с первого класса знакомятся с условиями сохранения здоровья, правилами здорового образа жизни, основными гигиеническими правилами, особенностями и пользой национальной кухни, социальными нормами и традициями заботы о людях.

В формировании идеала здорового человека большую роль играют пословицы и поговорки, которые вошли в содержание региональных учебников. Используемые на уроках пословицы и поговорки развивают культуру здоровья, позволяют закрепить изучаемые орфограммы. Юмор, содержащийся в них, облегчает усвоение материала, снимает эмоциональное напряжение, снижает уровень тревожности. В этом отношении интересны разработанные нами валеологические задачи [3], которые вошли в учебники по математике.

Важную роль в борьбе с гиподинамией современных школьников может сыграть знакомство с национальными играми и изучение народных танцев. Сюжеты игр, включенные в учебники, активно используются на уроках. Они способствуют не только разнообразию двигательной деятельности, но и высокой эмоциональности. Поэтому дети с удовольствием играют в эти игры как на уроках физкультуры, так и на переменах.

Учитывая специфичность условий функционирования начальных национальных школ, считаем крайне необходимым включить в систему учебно-воспитательного полилингвального образования и поликультурного воспитания такие компоненты, которые развивают культуру здоровья: национальные игры, танцы, пословицы и поговорки, песни, молитвы, благие пожелания.

Осетинские национальные игры следует использовать не только на уроках физкультуры, но и на переменах. Целесообразно использовать осетинские варианты подвижных народных игр во время динамических пауз на уроках. Дети отдыхают, двигаются и одновременно знакомятся с элементами народной культуры. Важную роль в поддержании хорошей физической формы играют народные танцы. Изучение танцевальной культуры предусмотрено занятиями во внеурочное время (во второй половине дня). Многообразие различных движений, в сочетании с музыкальным сопровождением, приводит в движение весь костно-мышечный аппарат, укрепляет нервную систему, улучшает кровообращение. Следовательно, национальные игры, танцы, пословицы и поговорки, песни, молитвы, благие пожелания, могут служить целям создания социальной гармонии, эмоционального и физического благополучия.

Реализация полилингвальной модели поликультурного образования в Республике Северная Осетия-Алания в течение десяти лет, позволила экспериментально проверить

наши теоретические предположения и оценить здоровьесберегающий эффект названной модели. Эффект оценивали по адаптационным, физическим, психоэмоциональным показателям состояния здоровья школьников экспериментальных классов.

Основными показателями стали адаптационные, физические, психические показатели состояния здоровья школьников. Нами использовались такие косвенные индикаторы, как количество пропусков занятий по болезни, работоспособность учащихся, степень их утомления в конце уроков, уровень тревожности и эмоциональной комфортности, интерес к учебе, к конкретному предмету [5].

Анализ динамики пропусков занятий по болезни младшими школьниками, обучающимися по экспериментальной модели с 2004 по 2014 годы, показал, что количество пропусков снизилось в 1,3–1,5 раза. Заметных изменений в количестве пропусков по болезни учащимися, обучающимися по традиционной системе, не обнаружено. В экспериментальных школах почти не увеличилась доля детей с хроническими заболеваниями, которая составила в 2004 – 10,5 %, в 2014 – 11,3 %.

Результаты эксперимента показали, что предлагаемая в качестве здоровьесберегающей модель полилингвального образования РСО-А является комфортной для учащихся экспериментальных групп: среди сельских детей, которые проходили обучение по 1 модели, чувствуют себя хорошо и отлично 72,3 %; среди городских детей экспериментальных классов подтвердили отличное и хорошее самочувствие 81,5 %, в то время как среди детей, обучающихся по традиционной программе, лишь 64,6 % удовлетворены своим самочувствием. Таким образом, большая часть учащихся считает свое здоровье хорошим и отличным (72,3 %), $p < 0,01$ по ϕ^* -критерию Фишера). Причем адекватность оценки своего здоровья у четвероклассников городских школ выше, они больше других удовлетворены своим самочувствием. По нашему глубокому убеждению, этому способствует следование рекомендациям авторов ПМПО в образовательном процессе этих экспериментальных школ.

О положительном влиянии ПМПО на состояние учащихся свидетельствуют данные об их усталости после уроков. Среди детей, обучающихся по традиционной системе, наблюдается значимое увеличение количества учащихся, постоянно чувствующих усталость после уроков (30,1 %), по сравнению с 1 и 2 экспериментальной группами (26,9 и 23,8 % соответственно, $-p < 0,01$ по ϕ^* -критерию Фишера).

Адаптация первоклассников сельских школ проходит с наибольшими затратами. Известно, что большинство сельских школ республики являются национальными, где дети говорят на родном осетинском языке. Вместе с тем обучение осуществляется на русском (неродном) языке.

Существенным компонентом здоровья является показатель психологического состояния учащихся – тревожность в различных ее видах (общая, школьная, межличностная). Исследование общего уровня тревожности младших школьников при помощи теста Филипса показало, что этот уровень снижен у школьников, обучающихся по экспериментальным учебно-методическим комплектам, разработанным сотрудниками кафедры ЮНЕСКО СОГПИ.

Психологическую безопасность урока обеспечивают благоприятные взаимоотношения между учителем и учеником: ориентация на сотрудничество, создание эмоционального комфорта. В характеристике этого показателя наблюдается значимое доминирование уроков полилингвального цикла (71 и 47 %, $p < 0,01$ по ϕ^* -критерию Фишера). Важно отметить, что эмоциональный комфорт урока значимо выше также в школах повышенного уровня (65 и 37 %, $p < 0,01$ по ϕ^* -критерию Фишера).

Обращение к народной культуре, соприкосновение к национальным традициям является мощным стимулом для интеллектуального и физического развития обучающихся.

Воспитание и обучение ребенка на основе национальной культуры, в среде родного языка, с одновременным включением его в систему мировых общекультурных и нравственных ценностей способствует сохранению здоровья школьников.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что здоровье школьников в ПМПО является одной из ключевых задач обучения в условиях горных территорий РСО-Алания. ПМПО обеспечивает школьников благоприятными условиями для развития социального, психического и эмоционального здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Камболов Т. Т. Стратегия образования в Осетии: полилингвальность и поликультурность // Материалы I Международной научной конференции: Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ. 2006. С. 19–22.

2. Камболов Т. Т. Полилингвальная образовательная модель в системе образования РСО-Алания // Материалы II Международной научной конференции: Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ. 2008. С. 152–157.

3. Кокаева И. Ю. Валеологические задачи на уроках окружающего мира // Начальная школа: плюс до и после. 2008. С. 15–18.

4. Кокаева И. Ю. Подготовка учителя к профессиональной деятельности в условиях поликультурной модели образования (на примере Республики Северная Осетия-Алания) // Педагогическое образование университетского типа: культурные традиции, современное состояние, взгляд в будущее: Материалы Международной научно-практической конференции: в 2 томах/ науч.ред. Е. В. Бондаревская. Ростов-н/Д: Издательство ЮФУ, 2013. С. 91–97.

5. Кокаева И. Ю. Поликультурные принципы обучения младших школьников в образовательном пространстве Республики Северная Осетия-Алания // European Social Science Journal – Европейский журнал социальных наук. 2013. № 10 (37). Том 2. С. 126–131.

6. Кучиева Л. А. Проблема подготовки педагогических кадров для системы полилингвального образования // Материалы Международной научной конференции: Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ. 2006. С. 26.

УДК 316.613

ПОЛИЛИНГВАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Корнаева З. В., канд. пед. наук, доцент

Северо-Осетинский государственный педагогический институт
Владикавказ, Российская Федерация

Цель полилингвального образования и поликультурного воспитания – формирование личности, способной к активной жизнедеятельности в многонациональной, многоязычной и поликультурной среде, личности, обладающей чувством понимания других культур и уважения к ним. Ключ к усвоению культуры какого-либо народа – изучение его языка, так как язык аккумулирует культурные ценности народа.

Учащиеся национальных республик за курс средней школы изучают три языка. С первого класса – русский и второй государственный язык республики, со второго класса – иностранный. Таким образом, в учебном пространстве школьного языкового образования в национальных республиках функционируют три языка. Сложность и динамичность функционирования сферы современного языкового образования в национальных республиках определяется тем, что русский язык и титульный язык национальной республики выступают для разных категорий учащихся как родной и как второй в разных комбинациях. Фактически можно говорить о пяти методических единицах: национальный язык как первый, национальный язык как второй, русский язык как первый, русский язык как второй, иностранный язык.

Аспектное разделение анализируемого понятия не означает нарушения его целостности. Более того, это дает возможность показать его сущность как сложного многопланового явления при разработке методики обучения языкам в дошкольных образовательных учреждениях и в школах национальных республик РФ. Из указанных пяти методических единиц могут быть составлены две комбинации, две модели полилингвального образования. Первая модель предполагает сочетание в учебном процессе национального языка как первого, русского как второго и иностранного языка. Вторая модель комбинирует русский как первый, национальный как второй и иностранный язык. Но этим не ограничивается сложность и многоплановость сферы преподавания и изучения языков, равно как и сферы практического их использования. Ведь национальный язык, т. е. один из языков народов РФ, может использоваться в двух ипостасях: как государственный язык республики или как родной язык компактно проживающей этнической группы вне пределов своей этнической родины. Следовательно, можно говорить уже о шестой единице методической системы обучения языкам в национальных республиках.

Охарактеризуем специфику преподавания языков по двум указанным моделям. По первой модели обучаются дети, которые до поступления в школу свободно владели национальным языком. Для них он родной и в функциональном отношении первый язык. Это в основном жители сел. По второму варианту обучаются дети, не владеющие осетинским языком. Это в большинстве своем жители городов. В эту группу входят как представители титульного этноса, для которых русский язык стал функционально первым языком, так и представители других национальностей, проживающих на территории республики. На разных этапах каждый из соизучаемых языков выступает языком изучения и языком обучения.

Рассмотрим вначале особенности преподавания национального языка как родного, первого по полилингвальной модели. Как известно, в традиционной методике обучения родным языкам большое внимание уделяется в основном системе языка. Современная методика преподавания родного языка предполагает радикальный переход к коммуникативно-речевому, коммуникативно-деятельностному обучению. Каждый урок имеет речевую и языковую темы. В соответствии с речевой темой подбирается качественный текст (учитывается аутентичность и разнообразие типов текстов).

Что касается методики преподавания русского языка как второго по первой модели, то полилингвальная модель предполагает изучение русского языка как второго лишь в начальной школе. Стратегическая задача обучения русскому языку учащихся начальной школы – овладеть языком к концу обучения в 4 классе на уровне носителя языка. Поэтому на средней и старшей ступени русский язык превращается из языка изучения в язык обучения. Учащиеся переходят на федеральные учебно-методические комплекты. Вся система обучения школьников русскому языку должна строиться, с одной стороны, как последовательное развертывание фонетической, лексико-семантической, грамматической и стилистической структуры изучаемого языка с учетом психологических особенностей его усвоения, а с другой – как процесс развития и расширения речевых возможностей на материале связанных высказываний, накопления опыта практического владения языком.

Обратимся теперь ко второй модели полилингвального образования, в которой с первого класса русский язык изучается как первый, национальный язык – как второй, а со второго класса вводится иностранный язык. Русский язык изучается учащимися по федеральным учебно-методическим комплектам. Лишь к «Азбуке» для первого класса создано приложение – «Азбука +», в котором содержится дополнительный материал по краеведческой тематике: стихи, пословицы, поговорки, сказки с иллюстрациями местных художников, которые изобразили близкий каждому ребенку мир.

Национальный язык республики изучается как второй. Сразу подчеркнем, что это не методика обучения родному языку. Но это и не методика преподавания иностранного языка, хотя исходный уровень начинающих изучать как иностранный, так и титульный государственный язык республики одинаков – нулевой.

Чтобы методически грамотно построить учебный процесс, необходимо прежде всего определить цели обучения второму языку. В процессе исследования была сформулирована основная цель: по окончании обучения в средней школе выпускники должны достичь достаточно высокого уровня развития коммуникативной компетенции, включая все ее составляющие.

Изучение титульных языков национальных республик России в качестве вторых языков является важным потому, что дает в руки учащимся инструмент для познания национальной культуры.

А теперь обратимся к иностранному языку. Иностранный язык должен изучаться как по первой, так и по второй модели по специально разработанным УМК с первого по четвертый класс. Обучить ребенка можно на том языке, на котором он думает и говорит свободно. Именно поэтому учебники английского языка для начальной школы созданы на русском языке (для второй модели) и в двух вариантах осетинского языка (для первой модели). В содержание обучения включена тематика, связанная с жизнью национальной республики. С 5 класса обучение может быть организовано по федеральным учебникам, так как к моменту окончания начальной школы учащиеся на достаточно высоком уровне овладеют русским языком.

Разработка единой системы обучения, основанной на знании общих тенденций и особенностей родного и иностранного языков, создает оптимальные условия для сопоставления двух языковых систем, вносит определённый вклад в развитие самостоятельного мышления, памяти и воображения ребёнка.

Мы вкратце охарактеризовали методические системы обучения различным языкам по первой и второй модели полилингвального обучения. Цель языкового образования в школе – формирование многоязычной поликультурной личности. Изучение языков дает учащимся инструмент для познания культуры носителей этих языков и, соответственно, является очень важным средством формирования многоязычной поликультурной личности.

В полилингвальной модели в качестве основополагающего рассматривается принцип поликультурной направленности обучения. Мы полагаем, что поликультурная личность может сформироваться только в процессе изучения нескольких языков. При отборе содержания обучения для дошкольных образовательных учреждений и для учащихся начальной школы авторы придерживались концептуального принципа «Родной край – Россия – мир». Реализация указанного принципа в учебном процессе позволяет воспитывать в детях осознание того, что каждый из них является гражданином своей республики, гражданином России и гражданином мира.

Таким образом, в полилингвальной модели в качестве планируемого результата при взаимосвязанном обучении языкам в их корреляции выступает **многоязычная поликультурная личность**.

УДК 37(470.65)

СОЦИАЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РСО-АЛАНИЯ

Кучиева Л. А. канд. пед. наук, доцент, ректор
Северо-Осетинский государственный педагогический институт
Владикавказ, Российская Федерация

В перечне основных направлений российской государственной образовательной политики в аспекте обсуждаемой темы важны:

- 1) становление гражданской идентичности обучающихся как основы развития гражданского общества;
- 2) сохранение и развитие культурного многообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации.

Сегодня этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и в образовательной практике. Новый Федеральный государственный стандарт общего образования предполагает для достижения результатов обучения использование различных форм педагогических методик. Разработанная и реализуемая в Республике Северная Осетия-Алания полилингвальная модель поликультурного образования – реальный пример такой организации образовательного процесса, которая позволяет одинаково успешно, а главное – во взаимосвязи, решать обе эти задачи.

Основной концепт в наименовании модели – поликультурность; полилингвальность, как сущностный признак данного концепта, представляет собственно механизм его формирования. Как известно, модели поликультурного образования могут быть и есть в российском и в мировом образовательном пространстве разного порядка и толка. Специфику же данной модели составляет ее полилингвальность, т. е. такое функциональное многоязычие, в котором преподавание учебных предметов строится на родном (нерусском), на русском, а также на иностранном языках, при этом каждый из этих языков используется в учебном процессе не только в качестве изучаемых предметов, но и в качестве языков обучения. И что особо важно для условий горных территорий (население которых по сути моноязычно, говорит и мыслит на родном, нерусском языке), варианты модели строятся на основе наличия двух категорий учащихся: мыслящих и говорящих на родном (осетинском) языке и мыслящих и говорящих на русском языке.

Таким образом, модель нацелена на обеспечение успешности обучения детей как на начальном этапе (дошкольное и начальное общее образование), так и в дальнейшем. Более того, такое паритетное соотношение языков в образовательном процессе в их функциональной специфике внутри модели и отбор культуросообразного дидактического материала создают необходимые условия для гармоничного самоопределения личности в этнокультурном, общероссийском и в мировом измерениях, в связи с чем основа модели представляется триадой «Осетия – Россия – Мир».

Модель направлена на развитие образовательной среды как ресурса формирования российской гражданской идентичности обучаемых и основана на осознании личностью, в первую очередь через язык, своей этнической принадлежности как составляющей российского гражданского общества, а также на осознании себя как части мировой человеческой цивилизации. В таком смысловом поле российская гражданская идентичность (как «свобод-

ное отождествление себя с российским народом и способность служить России и ее народу») получает свое обновленное понимание: она выходит собственно за рамки только России и представляет ее, России, гуманистическую в общечеловеческом формате сущность.

Разумеется, одной из ведущих идей реализации модели в условиях Республики Северная Осетия-Алания является сохранение и развитие осетинского языка с помощью образования, что, собственно, является мощным эффективным механизмом формирования гражданской идентичности обучаемых.

Реализация модели потребовала особой организации образовательной системы на основе соответствующих принципов, технологий и методик. Научно-методической школой СОГПИ было разработано учебное и дидактическое сопровождение модели. Сегодня полностью обеспечены учебно-методическими комплексами все этапы дошкольного образования, вся начальная школа, частично плановая часть учебных предметов общего образования. Учебники созданы в двух вариантах, один из которых разработан в соответствии с методикой обучения родному языку и предназначен для детей, владеющих данным языком, а второй построен на принципах методики неродного, иностранного языка и адресован детям, только начинающим осваивать данный язык. Обеспечена комплектация всех учебных материалов УМК.

Следует акцентировать внимание и на то, что модель универсальна и может быть адаптирована к условиям любого региона любой страны мира.

Институт разрабатывает и внедряет модель с 2004 года. В эксперименте по ее апробации в разное время были задействованы 41 школа и 17 дошкольных учреждений. Эффективность модели определяется результатами системного мониторинга, который сопровождает ее на протяжении всего времени реализации.

Понятно и логично, что основным критерием эффективности модели признан уровень усвоения учебной программы согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, т. е. важно определить, не снижает ли модель уровень усвоения учебного материала и качество знаний.

Важнейшим компонентом эксперимента является всесторонний учет психологических механизмов формирования личности обучаемого, т. е. важно определить, как влияет модель на этот процесс – позитивно или негативно.

И конечно же, важно диагностировать уровень эффективности формирования у обучающихся российской гражданской идентичности.

Очевидно, что показатели качественной и абсолютной успеваемости в экспериментальных классах несколько выше, чем в контрольных по всем основным учебным предметам (см. табл.).

Предмет	Успеваемость	Экспериментальные классы	Контрольные классы
Осетинский язык	абсолютная	95,0 %	91,9 %
	качественная	75,3 %	64,1 %
Осетинское чтение	абсолютная	93,3 %	84,7 %
	качественная	82,1 %	69,3 %
Русский язык	абсолютная	90,2 %	82,4 %
	качественная	65,6 %	62,2 %
Русское чтение	абсолютная	89,0 %	76,0 %
	качественная	76,5 %	72,0 %
Математика	абсолютная	94,3 %	87,1 %
	качественная	70,7 %	62,4 %
Окружающий мир	абсолютная	93,8 %	74,0 %
	качественная	73,4 %	40,5 %

Стало также очевидно, что в условиях городских школ, по сравнению с сельскими, реализация экспериментальной модели даёт несколько более высокие результаты, проявляющиеся в более качественном усвоении знаний учащимися, что в принципе соответствует общей картине уровня образования в системе «город-село».

Таким образом, подтвержден основной критериальный параметр модели: ее внедрение не имеет риска снижения уровня усвоения программного учебного материала, более того – способствует повышению качества знаний. Это позволяет характеризовать модель как эффективную по данной части эксперимента.

В мониторинге динамики уровня психического развития обучающихся основными целями стали: изучение индивидуально-психологических особенностей детей, выявление их личностных предпосылок для формирования успешного обучения и дальнейшего полноценного развития (в сопоставлении с учащимися контрольных классов).

Было необходимо ответить на вопрос: осложняет ли обучение в условиях полилингвальной модели поликультурного образования психическое развитие учащихся?

Применен метод сравнительного анализа средних (процентных) групповых значений в экспериментальных и в контрольных классах.

Анализ выявил следующее.

Увеличилось количество детей с хорошим (на 5,1 %) и высоким уровнями развития мышления (от 4,2 до 6,7 %). Дети стали лучше чувствовать (понимать, осознавать) смысл, суть закономерностей, с которыми они имеют дело, и правильно применять их на практике, решать задания посредством выделения различных формальных признаков (количественных, интервальных, функциональных) и оперирования ими.

Преобладающий уровень развития памяти учащихся изменился со среднего на хороший. Уменьшилось (с 10,1 до 6,4 %) количество детей со слабым уровнем, увеличилось (с 8,1 до 10,5 %) количество детей с высоким уровнем развития памяти. Это означает, что дети вполне справляются с необходимым объемом материала для запоминания и способны адекватно усваивать получаемую информацию.

Значительные сдвиги произошли в уровне речевого развития. Сократилось количество детей со слабым уровнем речевого развития (с 15,8 до 1,7 %). Данный показатель свидетельствует о том, что «слабые» в речевом плане учащиеся за время обучения приобрели необходимые навыки учебного общения и теперь значительно лучше готовы к обучению по образовательным программам. Увеличилось количество детей со средним уровнем речевого развития (с 52,2 до 91,5 %). При этом высокий и хороший уровни речевого развития оказались нивелированы.

Таким образом, подтвердилось, что обучение в условиях ПМНО не осложняет процесс психического развития учащихся. Более того, оно способствует развитию этого процесса, что также позволяет характеризовать модель как эффективную по данной части эксперимента.

Целью мониторинга уровня сформированности российской гражданской идентичности учащихся в экспериментальных и в контрольных классах была оценка формирования компонентов идентичности личности ребенка для определения представленности этнических, общероссийских (гражданских) и общекультурных норм и ценностей.

Мониторинг охватывал весь педагогический процесс, интегрируя учебную, внеурочную и воспитательную деятельность, а также работу с родителями.

Сопоставительный анализ динамики формирования уровня гражданской идентичности учащихся в экспериментальных и в контрольных классах показывает, что на уровне итогового диагностического среза наблюдается устойчивая положительная динамика развития и формирования личностных качеств этничности, гражданственности и поликультурности. Причем высокий уровень сформированности качеств гражданственности увели-

чивается в экспериментальных классах более чем на 16 % (в контрольных классах этот рост составляет около 7 %); низкий уровень уменьшается в среднем на 5–10 %. Почти в полтора-два раза увеличивается количество детей из экспериментальных классов, проявляющих высокий уровень сформированности поликультурных качеств личности (с 24 до 41,2 %), в то время как в контрольных классах этот рост составляет около 7–8 %.

В среднем на 5–10 % наблюдается снижение среднего и низкого уровней сформированности гражданственности, этничности и поликультурности детей из экспериментальных классов.

Хотя положительную динамику в формировании гражданской идентичности проявляют и учащиеся контрольных классов, но в экспериментальных классах этот процесс имеет более выраженный характер.

Можно заключить, что обучающиеся по этой модели больше идентифицируют себя с образом гражданина республики, также у них в большей степени сформирована российская гражданская идентичность, они больше проявляют прямую проекцию своего образа с образом гражданина России.

Таким образом, модель подтверждает свою эффективность и в таком аспекте, как возможность образовательных учреждений целенаправленного воздействия на личность школьников, формирования у них необходимых гражданских качеств, ценностей, убеждений, мировоззрения.

Для условий дошкольного образования были также разработаны УМК по всем группам. Подготовлены и апробированы все 3 варианта модели: русско-осетинский, осетинско-русский и дигорско-русский.

Результаты обследования предметно-развивающей среды в базовых ДООУ показали, что ее организация требует значительных изменений. Было преобразовано содержание педагогического процесса в сторону поликультурного и полилингвального образования в соответствии с реализуемыми в дошкольных образовательных учреждениях образовательными программами.

Логика мониторинга основ формирования гражданской идентичности детей старшего дошкольного возраста выстраивалась в следующей последовательности: выявление уровня сформированности представлений о себе, своей семье, сообществе сверстников, родном крае, России, Море. На основе сложившихся представлений у дошкольников выявлялась степень выраженности тех же, что и у школьников, компонентов гражданской идентичности – когнитивного, ценностного, эмоционального и поведенческого, – которые служат основой для проявления таких ценностно-личностных качеств детей, как этничность, патриотизм, поликультурность.

Результаты экспериментальной апробации подтвердили эффективность и социальную значимость реализации полилингвальной модели поликультурного образования:

1. Модель соответствует задачам модернизации российской системы образования, в том числе региональной, в части создания условий сохранения и преумножения культурных и духовных ценностей и языкового наследия российского народа.

2. Она гарантирует возможность получения дошкольного и начального общего образования на родном языке, встраивает изучение родного языка и родной литературы в общую логику учебного процесса, интегрируя их в первую очередь с русским языком и с другими учебными предметами и акцентируя таким образом их роль и значение.

3. Наличие разных языковых вариантов предоставляет школе и детскому саду свободу выбора языкового инструментария и, при необходимости, возможность его комбинирования, в зависимости от уровня владения учащимися или воспитанниками родным или русским языком, и таким образом обеспечивает возможный уровень усвоения материала и дальнейшую успешность обучаемого.

4. Анализ образовательных результатов по модели подтвердил, что она обеспечивает более высокий и устойчивый уровень знаний по основным предметам начальной школы и по основным линиям дошкольного образования, обладает безусловным преимуществом в решении задачи доступности современного образования в условиях сельского образования, а также в условиях предпочтения родного языка как средства общения и средства обучения.

5. Модель формирует мотивацию и потребность развития теории русского и родного языка, методик их изучения, технологий подготовки педагогических кадров. Она стимулирует развитие научно-методической школы региона по данному направлению в сторону достижения ожидаемых результатов, позволяет шире привлекать локальные образовательные сообщества к фундаментальным и прикладным психолого-педагогическим и методическим разработкам, к творческим поискам в региональной научно-педагогической среде.

6. Немаловажно и то, что разработка модели, необходимость ее дидактического обеспечения становится реальным импульсом для развития детской родной литературы, детской национальной музыки и художественного искусства, переводческой деятельности (переводы с русского на родной и на иностранный языки и наоборот), что имеет абсолютное значение для социокультурного развития территории и соответствует основным посылам государственной образовательной политики.

7. И, наконец, самое главное – модель эффективна в развитии образовательной среды как ресурса формирования российской гражданской идентичности обучающихся. Она формирует в них гуманистические и демократические общечеловеческие ценностные ориентации, способствует осознанию значимости и уважительного отношения к собственной культуре, к культурному разнообразию человечества, к традиционным российским и мировым религиям и религиозным организациям. В результате складываются основы межэтнического общения, основанного на уважении к культурным и религиозным традициям, образу жизни представителей народов России и мира, что по своей сути опровергает идеологию вражды, тем более – терроризма. При этом модель нацелена на формирование у обучающихся базовых компетенций, включающих не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этническую, социальную и поведенческую.

В этом смысле архиважен и следующий аспект. Диагностический инструментарий мониторинга процесса развития основ гражданской идентичности обучающихся включал также блоки «Педагог» и «Родитель». Данные мониторинга подтвердили, что, с одной стороны, родители, ранее не проявлявшие интереса к развитию основ гражданственности и считающие это несвоевременным и сложным процессом на этих уровнях детства, стали проявлять потребность (56 %) в сотрудничестве с педагогами для решения практических вопросов воспитания своих детей; с другой стороны, сами педагоги, участвовавшие в реализации модели, получили возможность развития необходимых профессиональных компетенций в сообществе единомышленников, в том числе через системную работу повышения квалификации. Эти процессы имеют несомненную личностную составляющую, что значительно расширяет функциональную значимость модели, выводя ее за рамки только образовательного процесса.

Это позволяет признать модель своевременной, эффективной и актуальной, обладающей высоким педагогическим потенциалом, в том числе и для целей и задач устойчивого развития горных территорий.

УДК 371(470.6)

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЫ № 6 г. МАХАЧКАЛЫ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН

Магомедова М. З., канд. биол. наук
Дагестанский государственный университет
Махачкала, Российская Федерация
e-mail: madika83@mail.ru

В работе дана оценка современного состояния экологического образования в школе № 6 г. Махачкалы Республики Дагестан. По результатам проведенного анкетирования среди учащихся 5–11 классов исследуемой школы проведен анализ уровня экологических знаний.

In work the assessment of a current state of ecological education at school № 6 Makhachkala of the Republic of Dagestan is given. By results of the carried-out questioning among pupils of 5–11 classes of the studied school the analysis of level of ecological knowledge is carried out.

Экологическое образование направлено на формирование у каждого человека понимания органической взаимосвязи и единства человечества с окружающей средой, роли природы в жизни общества и человека, т. е. на получение глубоких и прочных знаний и целостных представлений о биосфере. Кроме того, экологическое образование способствует осознанию необходимости охраны природы и значимости рационального использования ресурсов, воспитанию личной ответственности за состояние окружающей среды.

Конечная цель такого воспитания и образования заключается в том, чтобы все страны поняли необходимость такого развития, которое бы согласовывалось с окружающей средой. Подобное образование должно также содействовать осознанию человечеством экономической, политической и экологической взаимозависимости современного мира и повышению чувства ответственности всех стран, что станет предпосылкой для решения серьезных проблем окружающей среды на глобальном уровне.

Правильное познание всех законов и закономерностей окружающей среды – процесс непростой, но весьма важный. Начинать экологическое воспитание необходимо с самого раннего возраста, поскольку знания, полученные в это время, переходят в твердые убеждения. В связи с этим особенно актуальной становится проблема получения экологического образования и повышения уровня экологической культуры человечества. Возникает необходимость постоянного улучшения условий жизни человека на Земле и как следствие – необходимость решения актуальных проблем, связанных с уменьшением жизненного пространства, приходящегося на одного человека, а также с сохранением, восстановлением и рациональным использованием природных богатств. Низкий уровень восприятия человеком экологических проблем как лично значимых приводит к недостаточно развитой потребности его практического участия в природоохранной деятельности (Абдурахманов, 2011).

Экологическое образование должно осуществляться на протяжении всей жизни человека: от получения эмоциональных представлений о природе – в раннем младенчестве, понимания основ картины мира – в младших классах школы, до формирования экологического мировоззрения, и осознания необходимости собственного участия в экологической деятельности – в юношеском и взрослом периодах жизни.

Действующая в настоящее время в Российской Федерации система экологического образования носит непрерывный, комплексный, междисциплинарный и интегрированный характер, с дифференциацией в зависимости от профессиональной ориентации. Складывается впечатление, что современный низкий уровень организации экологического образования в стране, не отвечающий ни в коей мере остроте экологических проблем, является следствием не столько отсутствия или недостаточности законодательной базы, сколько отсутствия государственной политики в области экологического образования, воспитания и просвещения на федеральном уровне.

Экологическое образование в России скорее декларируется, чем реализуется. Чаще всего осуществление его держится лишь на энтузиазме и гражданской ответственности отдельных вузов, школ и даже отдельных преподавателей вузов и школ. А ведь экологическое образование необходимо развивать с учетом международных, национальных и региональных экологических и природно-ресурсных особенностей в условиях модернизации страны. Оно необходимо для обеспечения экологической безопасности как важной составляющей национальной безопасности Российской Федерации

20 декабря 2013 года Народным Собранием Республики Дагестан был принят Федеральный Закон «Об экологическом образовании, просвещении и формировании экологической культуры населения Республики Дагестан», согласно которому экологическое образование представляет собой непрерывный и целенаправленный процесс получения знаний, а также самообразования и развития личности, направленный на формирование ценностных ориентиров и норм поведения, умений и навыков в сфере охраны окружающей среды и рационального природопользования, в целях удовлетворения потребностей настоящего и будущих поколений, укрепления правопорядка и обеспечения экологической безопасности.

Дабы оценить уровень современного состояния экологического образования в исследуемой нами школе № 6 г. Махачкалы Республики Дагестан, нами было проведено анкетирование учащихся 5–11 классов с применением опросника, составленного на базе эколого-географического факультета Дагестанского государственного университета.

Анкеты подразделены на 2 группы, в зависимости от возрастных категорий, отдельно для учащихся средней школы (5–8 классы) и учащихся старшей школы (9–11 классы). В каждой анкете перед перечнем вопросов дается обращение к ученику с просьбой отнестись к заполнению со всей серьезностью и ответственностью.

Анкеты для учеников 5–8 классов включают в себя 20 вопросов, 55 % из которых даны с вариантами ответов, тогда как на оставшиеся 9 вопросов школьники должны были дать ответ самостоятельно.

Количество вопросов в анкетах для учеников старшей школы в 2 раза больше. На 7 вопросов из 40, указанных в анкете для 9–11 классов, ответ не представлен. 82,5 % опросника содержат вопросы с двумя (2,5 %), тремя (27,5 %), четырьмя (22,5 %), пятью, шестью (по 12,5 %) и семью (5 %) вариантами ответов.

Всего было опрошено 392 учащихся, среди которых из 152 старшеклассников учащиеся 9-х классов – 62 человека, 10-х классов – 40 человек и 11-х классов – 50 человек. Из 240 опрошенных учеников 5–8 классов: пятиклассников – 58 человек, шестиклассников – 69 человек, семиклассников – 60 человек и восьмиклассников – 53 человека.

Оценить способность учащихся средней школы № 6 г. Махачкалы Республики Дагестан разбираться в основных экологических проблемах современности невозможно без понимания ими сущности экологии как научной дисциплины. Именно поэтому нас интересовал процент верного ответа на вопрос: «Что такое экология?». Анализ полученных результатов показал, что лишь 61 % респондентов знал, что из себя представляет эта наука, а экологические знания чаще всего были получены ими при изучении биологии (60 %).

60,5 % отметили, что в школе проводятся экологические мероприятия, тогда как 14,5 % с ними не согласны, воздержались от ответа 4 % опрошенных учеников.

В том, что из себя представляет «Красная книга», прекрасно разбирается 91 % старшеклассников, тогда как лишь 64 % учеников средней школы осведомлены в этом вопросе. Все исследуемые возрастные группы смогли назвать несколько видов, занесенных в Красную книгу Дагестана: от 3 до 6 видов растений и 4–8 видов животных.

Весьма отрадно, что на вопрос – «Рассказывают ли дома или в школе о необходимости бережного отношения к природе?» – все респонденты ответили положительно. Это говорит о том, что общество обращает внимание на проблему сохранения окружающей природной среды. Источником знаний об экологических проблемах в стране и мире наибольший процент респондентов назвал школу, второй по значимости идет семья, тогда как средства массовой информации выступают в качестве источника этих знаний лишь у половины опрошенных учеников, которые смогли перечислить от 5 до 9 различных печатных изданий и телепередач.

Анализ осведомленности респондентов исследуемой группы об экологических проблемах родного края позволил выделить от 3 (среди учащихся 5–8 классов) до 7 (среди учащихся 9–11 классов) проблем в Республике Дагестан, решение которых было тут же предложено в 5–8 вариантах. Несмотря на такую вроде бы экологическую сознательность, в среднем менее 54 % опрошенных принимают активное участие в природоохранных мероприятиях, тогда как около 10 % вообще никогда в них не участвуют.

Почти 71 % респондентов считает необходимым улучшение своих знаний в области охраны окружающей среды, 69 % при этом говорят, что у них средний уровень экологической культуры.

Очень жаль, что о концепции устойчивого развития слышали лишь 47 % опрошенных школьников, тогда как 32 % среди опрошенных вообще не имеют понятия о том, что это такое.

Проведя свое исследование, мы пришли к выводу о необходимости повышения уровня экологического образования в общеобразовательных учреждениях с целью более углубленного усвоения экологических знаний и активного вовлечения учащихся средних школ в решение основных природоохранных проблем современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдурахманов Г. М.* Основы экологии и природопользования. Махачкала: ИПЭ РД, 2011. 424 с.

УДК 37

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Течиева В. З., канд. пед. наук, доцент
Северо-Осетинский государственный педагогический институт
Владикавказ, Российская Федерация

Современная школа в условиях модернизации Российского образования должна создавать все условия для формирования единства образовательного пространства, сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации. Определенная роль в решении поставленной задачи отведена системе педагогического образования, в функции которого входит подготовка квалифицированных кадров, способных осуществлять образовательные задачи различных уровней в процессе профессиональной деятельности [2].

В настоящее время профильную подготовку кадров для системы образования Республики Северная Осетия-Алания осуществляет Северо-Осетинский государственный педагогический институт, основной задачей которого является укрепление и развитие созданной на его базе системы непрерывной педагогической подготовки. Решение этой задачи достигается комплексом мер:

- приведение содержания подготовки будущих учителей в системе непрерывного педагогического образования в соответствие с ФГОС ВО и с профессиональным стандартом педагога;
- разработка теоретических, научно-методических и практических подходов к подготовке педагогических кадров, ориентированных на работу с усложняющимся диверсифицированным контингентом учащихся;
- разработка педагогических технологий подготовки будущих учителей к ведению учебно-воспитательной работы с коллективами детей разного возраста;
- обеспечение реализации системно-деятельностного подхода, где деятельность является системообразующим фактором;
- внедрение современных форм организации педагогической практики, способствующих укоренению в сознании выпускников потребности к предстоящей профессиональной деятельности.

Реализация этих мероприятий осуществляется в многоуровневой системе подготовки специалистов, в структуре которой функционируют: среднее профессиональное образование (колледж) → бакалавриат → магистратура → аспирантура → повышение квалификации. Содержание каждого предшествующего уровня подготовки является базовым для последующего, т. е. руководящими принципами в построении образовательных программ являются принципы преемственности, непрерывности, системности и вариативности. Характерной особенностью базовой и вариативной частей образовательных программ является отражение в их содержании концептуальных положений научных школ института:

- этнопсихология и психология межэтнических отношений;
- модернизация форм и содержания педагогического образования;
- современные подходы к обучению языковым единицам в педагогическом вузе;
- полилингвальная модель поликультурного образования.

Ведущими формами в подготовке будущих педагогических кадров являются:

- теоретическая – формирует систему профессионально-педагогических знаний через предметную подготовку, в том числе по дисциплинам региональной направленности,

готовит будущих выпускников к осмыслению общих целей образования и определению действий в их достижении;

- практическая – закрепляет теоретические знания и преобразует их в профессиональные компетенции в процессе прохождения учебной и производственной практики, осуществляющихся на базе образовательных организаций различного типа;

- научно-исследовательская – формирует готовность к исследованию образовательных систем, к проведению мониторинга, к обобщению и систематизации полученной информации (деятельность в студенческих научных обществах, подготовка и защита курсовых проектов, выпускных квалификационных работ);

- внеучебная – формирует сознательное отношение к избранной специальности и к исполнению профессиональных функций, готовность отстаивать гражданскую позицию (волонтерская деятельность, личные достижения на факультете свободного развития, оказание помощи в организации и проведении исследований на факультете, в научной подготовке обучающихся школ и др.).

Каждый из представленных компонентов системы подготовки педагогических кадров в условиях СОГПИ (субъекты образовательного процесса, цели, содержание, формы, методы, средства обучения и воспитания) взаимодействуют между собой, вследствие чего появляется новое качество, не присущее этим компонентам по отдельности. Из этого следует, что система подготовки педагогов характеризуется целостностью, структурностью, взаимозависимостью системы и среды, иерархичностью, множественностью ее описания.

В этой связи специфику подготовки в СОГПИ будущих педагогов к реализации общего образования можно представить структурно (см. рисунок).

Таким образом, СОГПИ, как научный и образовательный центр региона, всецело удовлетворяет потребности системы образования в педагогических кадрах.

Однако, учитывая тот факт, что на сегодняшний день в республике насчитывается более 130 малокомплектных и малочисленных школ, многие из которых расположены в горных районах, вопрос об обеспечении этих учреждений квалифицированными педагогическими кадрами является приоритетным.

В совокупности задач модернизации системы образования в сельской местности особо значимой становится проблема обеспечения сельских образовательных организаций талантливыми, мотивированными молодыми педагогами, потому что именно они могут стать главными «реаниматорами» сельской школы.

Это обусловлено тем, что работа в образовательных организациях подобного типа чрезвычайно сложна и для педагога, и для обучающегося. Образовательный процесс в малокомплектных школах становится менее эффективным, если его организовывать по типу больших городских образовательных организаций, поскольку сельским малокомплектным школам свойственна особая практика педагогической деятельности, где учитель:

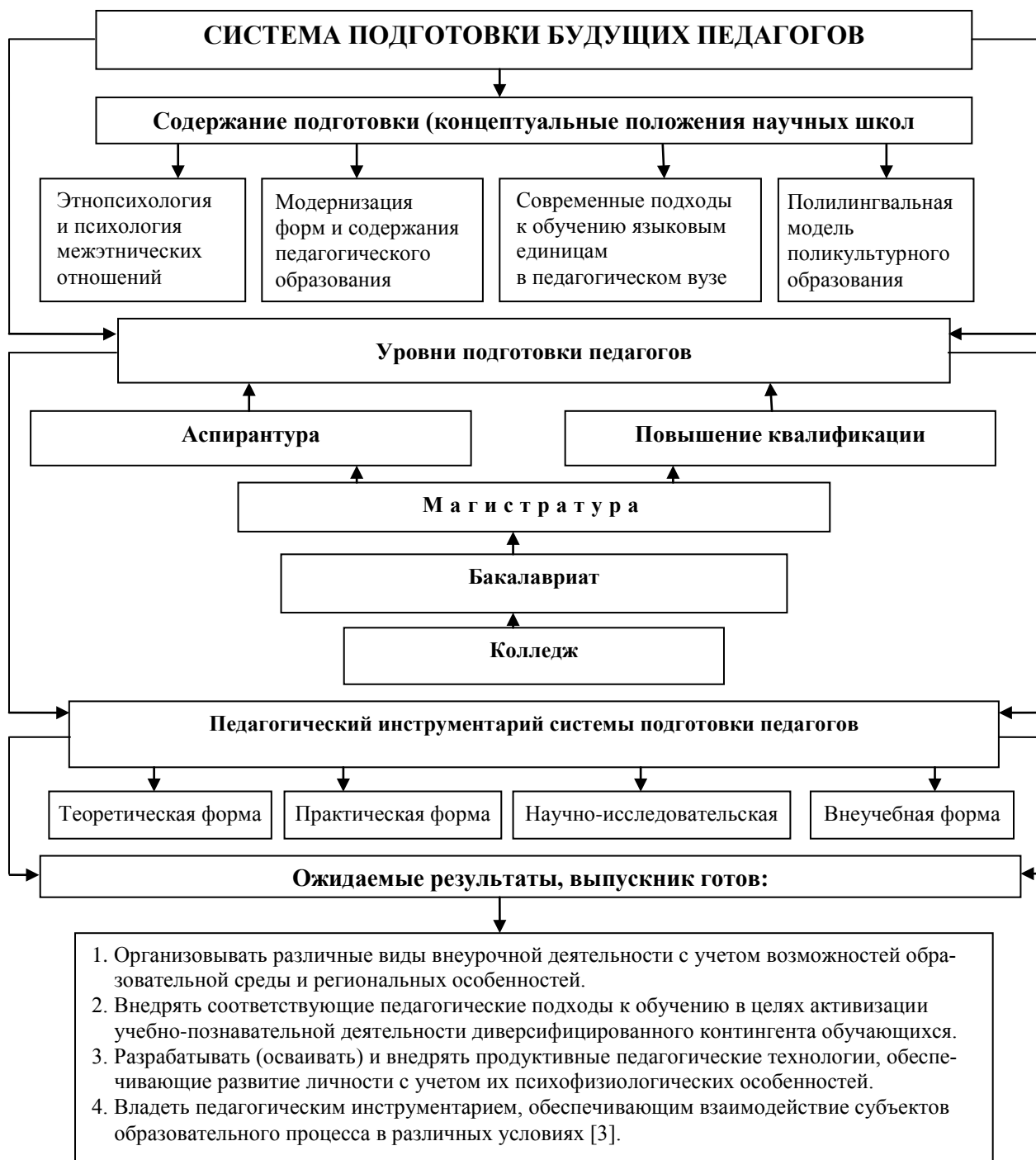
- исключительно ясно представляет особенности среды, в которой воспитываются и развиваются дети, знает специфику их жизни и быта, отношения в семье, со сверстниками, односельчанами и т. п.;

- близок к традициям, считается с общественным мнением;

- осознает оптимальность условий для подготовки учащихся к жизни в сельской местности (в сельских условиях более зримы, осязаемы закономерные связи обучения и воспитания с жизнью);

- формирует свои профессиональные навыки исключительно на основе собственного опыта.

К особой практике педагогической деятельности сельского учителя относятся также существенные различия в содержании и характере учебных поручений: нередко учителя малокомплектных сельских школ ведут образовательную деятельность по нескольким предметам, которые не являются базовыми в их профессиональной подготовке.



Система подготовки педагогов к реализации общего образования в СОГПИ

Исключительна роль учителя и в культурной жизни села. Именно учительство представляет собой ядро сельской интеллигенции, главную его духовно-нравственную и культурную силу. Интеллектуальное превосходство сельских учителей обуславливают специфические особенности его культурно-просветительской и воспитательной работы среди населения.

В то же время у педагогов сельской школы есть немало общепедагогических и методических проблем, в частности:

- слабое представление о технологии разработки и организации интегрированных уроков;

- ограниченные возможности в организации внеклассной работы;
- отсутствие навыков работы с использованием автоматизированных средств (компьютеров, мультимедиапроекторов и др.) в обучении детей;
- недостаточно сформированные психолого-педагогические навыки работы с разновозрастными группами детей на уроке;
- слабое представление о формах взаимодействия с детьми из социально неблагополучных семей и их родителями [1].

Решение этих проблем необходимо осуществлять в трех направлениях:

- 1) внедрение в систему подготовки студентов форм самостоятельной работы, способствующих формированию у будущих педагогов навыков организации уроков и воспитательных мероприятий в соответствии с условиями малокомплектной школы;
- 2) организация педагогической практики выпускников СОГПИ в сельских малокомплектных школах с использованием сетевой формы взаимодействия;
- 3) создание условий для совершенствования опыта работы молодых учителей в малокомплектных, малочисленных школах посредством привлечения центров повышения квалификации и организации дистанционного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Зайцева Л. А., Пазухина С. В., Митрохина С. В.* Подготовка будущих учителей начальных классов к работе в сельской школе // Сельская школа: проблемы организации образовательного процесса. Материалы Всероссийской научно-практической конференции: Развитие инновационного потенциала сельской школы: возможности и перспективы. Комплексные сельские образовательные системы как перспективные модели для возрождения и развития сельского социума в России (26–27 июня 2008 г., Псков–Изборск Печорского района Псковской области). М., 2008. С. 27–34.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный Закон от 29 декабря 2012 г. № 273ФЗ.
3. *Ямбург Е. А.* Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? М.: Просвещение, 2014. 175 с.