

ИНОСТРАННЫЙ ОПЫТ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ

Ли Куньлинь

независимый исследователь,

Узбекский государственный университет мировых языков.

E-mail: 1960933488@qq.com,

ORCID: 10.1063/5.0258385

Аннотация: В данной статье рассматривается развитие экологической компетентности будущих переводчиков, содержание образования, интеграция учебных программ и их применение на практике. Приводятся исторические данные об эволюции экологического образования во Франции как пример зарубежного опыта. Одновременно Тбилисская декларация описывает комплексный подход к экологической реальности и акцент на решении проблем. Отмечается необходимость охраны окружающей среды и глобальной солидарности в этом вопросе. Подчеркивается эволюция практики экологического образования во Франции и типология Лукаса, Роботтома и Харта.

Ключевые слова: будущие переводчики, экология, компетентность, развитие, Франция, зарубежный опыт, национальный и международный опыт, окружающая среда.

Annotatsiya: Ushbu maqola bo'lajak tarjimonlarning ekologik kompetentligini rivojlantiruvchi, ta'lim mazmuni, o'quv fan dasturlarining integratsiyasi va ularni amaliyotda qo'llash to'g'risidagi fikrlar yoritilgan. Xorijiy tajribalar sifatida Fransiyaning ekologik ta'lim evolyutsiyasi haqida tarixiy ma'lumotlarni qayd etilgan. Shu bilan birga, Tbilisi deklaratsiyasida ekologik voqelikka kompleks yondashuvi va muammolarni hal qilishga urg'u berilgani tavsiflangan. Atrof-muhitni muhofaza qilish va unda global birdamlik zarurligi qayd etilgan. Fransiyada ekologik ta'lim amaliyotining evolyutsiyasi va Lukas, Robottom va Hart tipologiyasi yoritilib o'tilgan.

Kalit so'zlar: bo'lajak tarjimonlar, ekologiya, kompetentlik, rivojlantirish, fransiya, xorijiy tajribalar, milliy va xalqaro, atrof-muhit.

Abstract: This article discusses the development of environmental competence of future translators, the content of education, the integration of curricula and their application in practice. Historical data on the evolution of environmental education in France are noted as foreign experiences. At the same time, The Tbilisi Declaration describes a comprehensive approach to environmental reality and an emphasis on problem solving. The need for environmental protection and global solidarity in it is noted. The evolution of environmental education practice in France and the typology of Lucas, Robottom and Hart are highlighted.

Keywords: future translators, ecology, competence, development, France, foreign experiences, national and international, environment.

Решение социально-экологических проблем мира, интеграция экологии в содержание образования, является приоритетной задачей по интеграции целей образования в его программы. Однако в нынешнем контексте продвижения устойчивого развития на национальном и международном уровнях это требует переосмысления с точки зрения экологического образования. Также предлагается сосредоточить усилия, направленные на устойчивое развитие экологической среды, не

на восстановление системы отношений с окружающей средой и живым миром, а на формировании «развития», которое, как мы надеемся, будет устойчивым.

Рассматриваются проблемы интеграции цели решения экологических проблем в содержание образования в контексте меняющихся образовательных программ, директив министерств, дискуссий и дебатов. В частности, необходимо кратко отметить исторические данные об эволюции экологического образования во Франции как зарубежного опыта. При этом подчеркивается наличие связей с научными программами. Затем планируется направление этого пути в международном контексте, где устойчивое развитие стало важной основой. В основе этого постоянно меняющегося образовательного ландшафта, в основе современных социальных изменений, лежит необходимость изучения взаимосвязи между развитием экологического образования и развитием экологического образования в целом. Появление экологического образования в системе государственного образования, особенно в то время, когда оно становится богатой мозаикой практик и базовых теорий, связанных с движением за сохранение природы, требует переосмысления условий, в которых оно возникло.

Хотя внедрение экологических исследований во французскую систему образования началось еще в начале 1970-х годов, очевидно, что сегодня в школах отсутствует систематическое и последовательное экологическое образование. Ситуация в целом стабильна, если не ухудшается, по сравнению с серединой 1990-х годов [Girault Y. & Fortin-Debart C.]. Министерство образования заявило, что экологическое образование не было включено в число его приоритетов и что «поскольку оно не охватывало эту область, результаты были непоследовательными, и условия для обобщения знаний у учащихся не были соблюдены» [Berryman T.: 207-230].

Развитие экологической компетентности у будущих переводчиков в настоящее время является необходимостью на самом высоком уровне, и нет сомнений в необходимости ее широкого применения как преобразования образования. Экологическое образование представляется как «решение существующих ограничений». Однако некоторые из наблюдаемых практик, поддерживающих это направление и возможности образования, не были учтены. Необходимо с сожалением отметить упрощенную реакцию, отрицающую его важность. Например, анализ Люси Сове подвергается критике за то, что он «ограничен экологической перспективой, которая не учитывает человеческий аспект проблем». Тем не менее, «Тбилисская декларация (ЮНЕСКО, 1977), несмотря на акцент на решении проблем, а не на разработке будущих проектов, в конечном итоге предложила комплексный подход к экологической реальности, подчеркивая тесную связь между экономическим развитием и охраной окружающей среды, а также необходимость глобальной солидарности» [Sauvé L.: 31-47]. Необходимо признать наличие препятствий в социально-образовательном контексте и ограниченность ресурсов, выделяемых на его развитие.

С 1970-х годов во Франции используется типология, предложенная Лукасом, наряду с типологией Роботтома и Харта, для представления эволюции практики экологического образования [Муртозаева М.М., Ли Куньлин: 134-137]. Любая типология, основная цель которой — выявление тенденций, как и другие подходы, должна учитывать, что эта типология может быть слишком ограниченной, чтобы отразить богатство и разнообразие Способы, которыми экологическое образование

разрабатывается и реализуется. Поэтому его следует рассматривать как инструмент анализа образования. Он предоставляет основу для описания различных этапов траектории экологического образования.

Таблица 1.

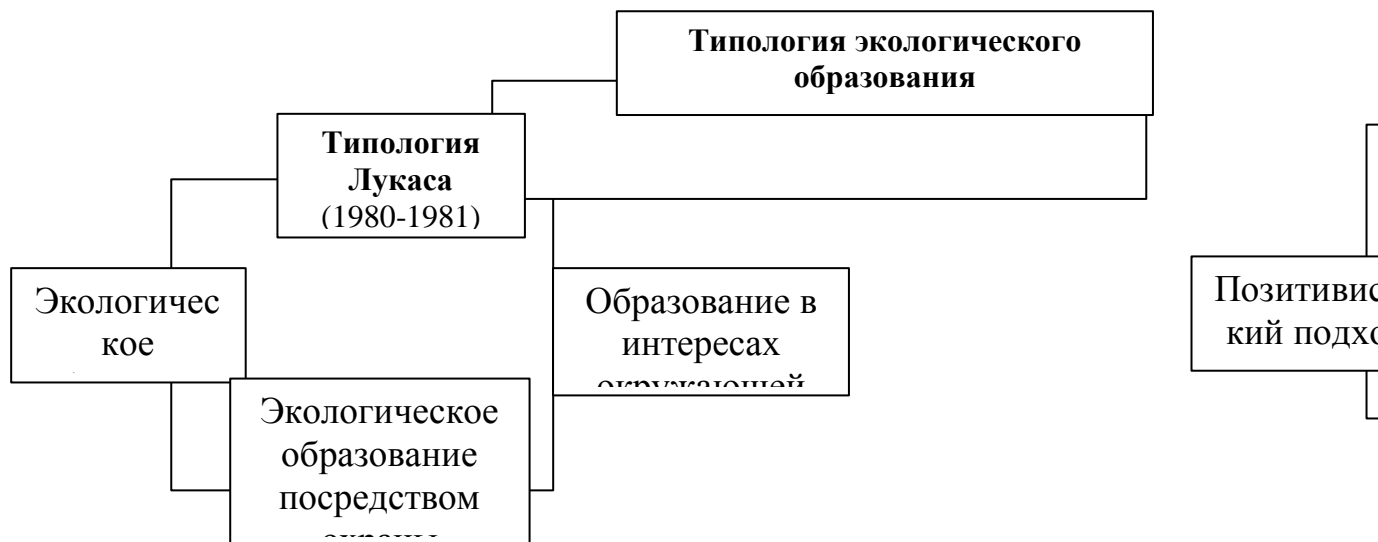


Рисунок 1. Типология экологического образования Лукаса, Робтома и Харта

Хотя взаимоотношения с природой и окружающей средой всегда были предметом образования, будь то явные или неявные, сознательные или бессознательные, сегодня они в первую очередь зависят от нашего понимания истоков экологического кризиса. Нынешний экологический кризис тесно связан с разрушением взаимоотношений между людьми, обществом и природой. Предпочтительный подход для педагогов основан на прямом контакте и взаимодействии учащегося с окружающей средой. Через окружающую среду «способствуя развитию личности, принадлежащей природе и уважающей окружающую среду» [Fortin-Debart С.: 69-86], мы получаем возможность заниматься экологическим воспитанием. Цель состоит не в приобретении знаний или изменении поведения, а в том, чтобы дать учащимся возможность физически и эмоционально овладеть окружающей средой, которая является источником личностного роста. «Ребенок взаимодействует с окружающей средой и учится находить в ней свое место или создавать свой собственный зеленый мир. Он учится чувствовать себя комфортно в мире за пределами семьи и находить там гостеприимный мир. Играя на природе, ребенок взаимодействует с ней и учится чувствовать себя свободным в мире. Именно он устанавливает связь с миром, познает его структуру и управляет им» [Bergyman Т.: 207-230].

Некоторые практики, связанные с развитием профессиональных знаний, которые представляются студентам, являются примерами социальных практик, таких как выборочная заготовка древесины для отопления, другие практики, как было показано, вредны для здоровья работников и/или окружающей среды, например, обращение с использованными батареями. Ценность такого подхода заключается в том, чтобы позволить студентам рассуждать на основе цепочек последствий, тем самым изменяя социальное давление в пользу соответствующих практик. Этот педагогический подход, также основанный на сотрудничестве экспертов из разных областей, выявил три

важных вопроса: вырубка лесов, связанная с изучением горения, управление водными ресурсами, связанное с изучением химии воды, и управление отходами, связанное с изучением пластмасс.

В рамках данного исследования можно представить семинары, разработанные для того, чтобы помочь студентам приобрести навыки экологической компетентности в рамках междисциплинарного обучения. В частности: выбор ситуаций, применение проектного подхода к обучению, смена позиций, открытость к вкладу других дисциплин, работа в командах и развитие сотрудничества. Также проведенный среди студентов опрос позволил оценить влияние этих семинаров, а также барьеры и мотивацию, связанные со специфическими аспектами интеграции экологического образования в педагогическую практику. Эта оценка показывает, что навыки экологической компетентности, которые необходимо развивать у студентов, тесно связаны не только со знаниями, но и с процессами передачи и усвоения этих знаний, особенно для устойчивого развития экологии посредством образования.

Необходимо все больше способствовать формированию ответственных граждан в отношении социально-экологических проблем, подтверждая важность повышения социальной значимости предмета. При изучении различных вкладов в образовательные мероприятия или различные контексты обучения были выявлены четыре основных наблюдения. Они включают в себя:

- хотя и прокладывают путь для содержания педагогической науки в этом направлении, тем не менее, имеют парадигматический характер;
- эпистемологические – сложность, междисциплинарность, подходы к научному моделированию, взаимосвязь знаний;
- этические – научная строгость и гражданская ответственность;
- политико-педагогические – педагогическая согласованность и социальное участие;
- педагогическая согласованность и социальное участие, дидактические;
- подходы и стратегии, учебники и инструменты, культурные;
- привычки и поднимают различные вопросы, такие как начальная и непрерывная подготовка специалистов [Муртозаева М.М., Ли Кунлин.: 134-137].

С учетом этих четырех выявленных позиций, представленные работы в основном располагаются в рамках «взаимодействия» или «применения в других областях». Таким образом, желательно внедрить в образовательную систему данное предложение, которое представляется неполным и экзогенным в сфере развития экологического образования. В заключение следует отметить, что лишь немногие ученые и исследователи занимаются специфической областью экологического образования. Для тех, кто занимается проблемами экологического образования, характерен интегративный подход к дидактике учебного предмета. Социальные движения, национальная и международная информация неизбежно приводят к изменениям в дискуссиях об экологическом образовании. Особое значение имеет продвижение цели интеграции социально-экологических вопросов в содержание учебных предметов посредством деятельности высших учебных заведений. Большой интерес представляло бы стимулирование динамики взаимодействия между областями экологического и гражданского образования, а также в рамках педагогических дисциплин.

Список использованной литературы

1. Berryman T. (2003). L'éco-ontogenèse: les relations à l'environnement dans le développement humain – d'autres rapports au monde pour d'autres développements. *Éducation relative à l'environnement: Regards – Recherches – Ré" exions*, n 4, – P. 207-230.
2. Girault Y. & Fortin-Debart C. (2006). État des lieux et des perspectives en matière d'éducation à l'environnement à l'échelle nationale. Disponible sur Internet: http://www.refere.uqam.ca/FR/publications_rapports.php.
3. Муртозаева М.М., Ли Куньлинъ. Актуальные проблемы развития экологических и педагогических компетенций студентов в образовании XXI века // О'zMU xabarlari. – Toshkent: 2026. 5-son. – В. 134-137.
4. Sauvé L. (2007). L'équivoque du développement durable. *Chemin de Traverse: Revue transdisciplinaire en éducation à l'environnement*, vol. 4, – P. 31-47.
5. Fortin-Debart C. (2008). Analyse des actions d'ÉEDD mises en œuvre dans l'enseignement scolaire. In F. Grumiaux & P. Matagne (dir.). *Le développement durable sous le regard des sciences et de l'histoire: de la ré" exion aux pratiques éducatives et de formation*, vol. 1, *Éducation et formation*. – Paris: L'Harmattan, – P. 69-86.