

ВИНОКУРОВА Наталья Фёдоровна

доктор педагогических наук, профессор, профессор
кафедры географии, географического и геоэкологиче-
ского образования

Нижегородский государственный университет
им. К. Минина

(г. Нижний Новгород, Российская Федерация)

eco@bk.ru

ЛОЩИЛОВА Анна Александровна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей
и социальной педагогики

Нижегородский государственный университет
им. К. Минина

(г. Нижний Новгород, Российская Федерация)

annet_787@mail.ru

**МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ
ЛАНДШАФТНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ**

Аннотация: в условиях существующих и возникающих перед нашей страной больших вызовов воспитание выступает стратегическим общенациональным приоритетом, выполняя опережающую роль в устойчивом развитии страны. В данном контексте важнейшее значение приобретает воспитание будущего педагога, формирование у него профессионально значимых личностных качеств, его приобщение к культуре. Это требует поиска новых подходов и обновления всех компонентов воспитательного процесса вуза, в том числе на основе реализации воспитательного потенциала объектов культурного наследия, кристаллизирующих духовно-нравственные ценности, императивы, традиции и модели культуросообразной жизнедеятельности. Среди объектов культурного наследия широким спектром возможностей для развития личности будущего педагога обладают культурные ландшафты. Вместе с тем в теории и практике воспитания их мощный воспитательный потенциал реализован крайне фрагментарно, не разработаны методологические и технологические основы ландшафтного воспитания, что определило проблему исследования. *Цель статьи:* разработать и обосновать концептуальные и технологические основы ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия. *Материалы и методы:* теоретический анализ, систематизация и обобщение научной литературы, проектирование, моделирование, конструирование.

Результаты. В рамках исследования было осуществлено целостное осмысление методологических и технологических основ ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия, определена сущность ландшафтного воспитания; обоснованы ключевые положения интегрального культурно-исторического подхода как базиса ландшафтного воспитания будущих педагогов; разработана педагогическая модель ландшафтного воспитания, представленная на двух уровнях. Раскрыты специфика и структура учебной дисциплины «Культурное наследие России и родниоведческие воспитательные практики», разработанной на междисциплинарной основе и являющейся одним из условий реализации педагогической модели ландшафтного воспитания.

Выявленные и обоснованные методологические и технологические основы ландшафтного воспитания реализуют идеи гуманизма, интегральности, коэволюции человека и природы, родниоведения, межпоколенческого диалога; способствуют осознанию будущими педагогами взаимодействий в системе «человек – общество – природа – культура»,

осмыслению воспитательного потенциала культурного наследия в развитии личности обучающегося, а также собственной гражданской ответственности за будущее страны и воспитание подрастающего поколения.

Ключевые слова: воспитание, ландшафтное воспитание, будущий педагог, культурное наследие, культура природопользования, культурный ландшафт, родиноведческие воспитательные практики, холизм, интегральный культурно-исторический подход.

Дата поступления: 20.03.2023

Дата публикации: 26.06.2023

Для цитирования: Винокурова Н. Ф., Лошилова А. А. Методология и технология ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия // Непрерывное образование: XXI век. 2023. Вып. 2 (42). DOI: 10.15393/j5.art. 2023.8464

VINOKUROVA Natalya F.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Geography, Geography and Geology Education
Minin University
(Nizhny Novgorod, Russian Federation)

eco@bk.ru

LOSHCHILOVA Anna A.

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Social Pedagogy
Minin University
(Nizhni Novgorod, Russian Federation)

annet_787@mail.ru

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF LANDSCAPE EDUCATION FOR FUTURE TEACHERS ON THE BASIS OF CULTURAL HERITAGE

Abstract: in the context of the big challenges that our country is facing, education is a strategic national priority, playing a leading role in the sustainable development of the country. In this context, the upbringing of the future teacher, the formation of professionally significant personal qualities in him, his familiarization with culture is of paramount importance. This requires the search for new approaches and updating all components of the educational process of the university, including on the basis of the implementation of the educational potential of cultural heritage objects that crystallize spiritual and moral values, imperatives, traditions and models of cultural life. Among the objects of cultural heritage, cultural landscapes have a wide range of opportunities for the development of the personality of a future teacher. At the same time, in the theory and practice of education, their powerful educational potential is implemented extremely fragmentarily, the methodological and technological foundations of landscape education have not been developed, which determined the research problem.

The purpose of the article: to develop and substantiate the conceptual and technological foundations of landscape education of future teachers based on cultural heritage.

Materials and methods. The study involved the use of the following methods: theoretical analysis, systematization and generalization of scientific literature, design, modeling, construction.

Results. As part of the study, a holistic understanding of the methodological and technological foundations of landscape education of future teachers based on cultural heritage was carried out, the essence of landscape education was determined; the key provisions of the integral cultural-

historical approach as the basis of the landscape education of future teachers are substantiated; a pedagogical model of landscape education has been developed, presented at two levels. The specifics and structure of the academic discipline «Cultural Heritage of Russia and Motherland Studies Educational Practices», developed on an interdisciplinary basis and being one of the conditions for the implementation of the pedagogical model of landscape education, are disclosed.

The identified and substantiated methodological and technological foundations of landscape education implement the ideas of humanism, integrality, co-evolution of man and nature, homeland studies, and intergenerational dialogue; contribute to the understanding by future teachers of interactions in the system «man-society – nature – culture», understanding the educational potential of cultural heritage in the development of the student's personality, as well as their own civic responsibility for the future of the country and the upbringing of the younger generation.

Keywords: upbringing, landscape education, future teacher, cultural heritage, nature management culture, cultural landscape, motherland studies educational practices, holism, integral cultural-historical approach.

Received: March 20, 2023

Date of publication: June 26, 2023

For citation: Vinokurova N. F., Loshchilova A. A. Methodology and technology of landscape education for future teachers on the basis of cultural heritage. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2023. No. 2 (42). DOI: 10.15393/j5.art. 2023.8464

В условиях сложной геополитической ситуации, встающих перед нашей страной глобальных вызовов, деструктивного идеологического воздействия воспитание подрастающего поколения приобретает стратегическое значение, являясь одним из условий обеспечения национальной безопасности страны, сохранения ее культурного кода. Ключевая роль в данном процессе отводится педагогу, от деятельности которого во многом зависит не только будущее страны, но и судьба цивилизации, сохранение человека на планете [1; 2; 3]. Именно учитель «передает эстафету знаний, культуры, особенно в “минуты роковые”, – превращается в центральную фигуру общества, центральный персонаж разворачивающейся человеческой драмы» (Н. Н. Моисеев) [4].

В данной связи одной из важнейших задач государства и общества является воспитание будущих педагогов, их подготовка к осуществлению воспитательной деятельности. В «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года» отмечается необходимость «разработки и внедрения в программы подготовки педагогических кадров дисциплин (модулей), направленных на воспитание обучающихся, обеспечивающих приобщение будущих педагогов к культуре, истории России, самореализацию личности»¹.

Указанные положения актуализируют необходимость обращения к воспитательному потенциалу культурного наследия, выступающего аккумулятором и транслятором традиций, норм, духовно-нравственных ценностей, передаваемых от поколения к поколению.

Использование потенциала культурного наследия приобретает особую важность не только в контексте воспитания будущих педагогов, но и их подготовки к воспитательной деятельности, так как ряд основополагающих норма-

¹ Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года. Правительство Российской Федерации [Электронный ресурс] // Распоряжение от 24 июня 2022 г. № 1688-р. Электрон. дан. URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения 18.02.2023).

тивных документов, регламентирующих содержание общего образования (ФГОС, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Примерная рабочая программа воспитания (2022)), предполагают приобщение детей к культурному наследию, а это требует от будущих педагогов соответствующей готовности и способности.

Решение данных задач создает предпосылки для трансформации образовательного процесса вуза, использования в процессе подготовки будущих педагогов особых объектов культурного наследия – культурных ландшафтов, являющихся частью окружающей среды и обеспечивающих духовную связь с Отечеством, культурную укорененность. В. А. Николаев рассматривает данный феномен в качестве «эстафеты поколений», подчеркивая, что «с ландшафтом от эпохи к эпохе передаются накопленные веками материальные и духовные богатства наций. Одновременно культурная ландшафтная среда растит и формирует свой будущий социум. Люди строят и оберегают родные этнические ландшафты, а ландшафты духовно созидают и воспитывают людей» [5]. Наряду с В. А. Николаевым воспитательные возможности культурного ландшафта отмечались и другими известными отечественными учеными-географами В. С. Преображенским, Д. Н. Замятиным, М. В. Рагулиной, В. Л. Каганским, В. Н. Калуцковым, Б. Б. Родоманом, Ю. А. Ведениным, М. Е. Кулешовой.

Особый интерес в рамках нашего исследования представляют работы Ю. А. Веденина, М. Е. Кулешовой, Р. Ф. Туровского (Институт культурного и природного наследия), посвященные различным аспектам культурного ландшафта как особого типа культурного наследия, содержащего природные и культурные составляющие. С позиции указанных исследователей культурный ландшафт включает спрессованный и оформленный опыт предшествующих поколений, национальные ценности и традиции народов страны, память об историко-культурных и природных событиях, процессах, происходивших на протяжении всей истории его существования. Характеризуя сущность культурного ландшафта, Ю. А. Веденин определяет его в качестве совокупности природных, техногенных, социально-культурных явлений, сосредоточенных на определенной территории и сформировавшихся в результате взаимодействия природных процессов и творческой, интеллектуальной, жизненно обеспечивающей деятельности человека [6]. Примером культурно-ландшафтных феноменов, являющихся объектами наследия, выступают дворянские усадьбы, дворцово-парковые ансамбли, поля сражений, исторические сельские, городские и заводские ландшафты, археологические и монастырские комплексы, обладающие выдающейся исторической и художественной ценностью [7].

В педагогическом образовании воспитательные возможности ландшафта подчеркивались еще в XIX в. К. Д. Ушинским, который был глубоко убежден, что «прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога...» [8]. В настоящее время теория и методика реализации культурно-экологического потенциала культурного ландшафта активно разрабатываются в рамках научной школы геоэкологического образования НГПУ им. К. Минина

(Н. Ф. Винокурова – руководитель научной школы, Н. Н. Демидова, А. В. Зулхаранаева, А. А. Лощилова, И. А. Шевченко, И. Е. Жуковская и пр.).

Вместе с тем использование воспитательного потенциала культурного ландшафта как объекта наследия в теории и практике воспитания не получило системного осмысления, имеет фрагментарный характер. Не разработаны и не обоснованы методологические и технологические основы ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия, выступающего важным условием формирования профессионального мировоззрения, осознания будущими педагогами собственной гражданской ответственности за сохранение культурного наследия и воспитание ответственного и бережного отношения к объектам наследия у подрастающего поколения.

Вследствие этого сложился ряд противоречий, на решение которых направлено наше исследование:

– между актуализацией на современном этапе развития образования роли воспитания и фрагментарным использованием уникального воспитательного потенциала культурных ландшафтов России как объекта культурного наследия;

– между необходимостью разработки и обоснования методологических и технологических основ ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия и недостаточной теоретической, методологической и методической разработанностью данной проблемы в теории и практике воспитания.

Совокупность данных противоречий позволила определить проблему и цель исследования, которые заключаются в разработке и обосновании методологии и технологии ландшафтного воспитания будущего педагога на основе культурного наследия.

Учитывая междисциплинарный характер исследования, теоретический анализ проблемы осуществлялся по двум направлениям: 1) изучение воспитательного потенциала культурного наследия и культурного ландшафта как объекта наследия; 2) анализ педагогических исследований, посвященных воспитанию будущих учителей на основе использования потенциала культурного наследия.

В ходе анализа культурологических и философских исследований определено, что культурное наследие находится в фокусе внимания В. С. Коренной, С. А. Красной, О. А. Лавреновой, обосновывающей семиотическую концепцию культурного ландшафта. Различные аспекты культуры в образовательном контексте представлены в работах Е. П. Белозерцева, В. С. Библера, Б. С. Гершунского, А. С. Запесоцкого и др.

Установлены научно-географические исследования, в которых отмечается эстетический и этический потенциал культурного наследия (Д. П. Финаров, В. В. Баулина, А. В. Кессель и др.), кодекс культуры природопользования (А. Я. Смирнов).

В аксиологическом аспекте культурный ландшафт как объект наследия рассмотрен в исследованиях Ю. А. Веденина, М. Е. Кулешовой, Р. Ф. Туровского и др. Интегральная сущность культурного ландшафта, его многомерность раскрыта в трудах М. В. Рагулиной, В. Tress, G. Tress.

В рамках второго направления анализа исследуемой проблемы определены педагогические исследования, связанные с использованием потенциала культурного наследия в образовании. В работе Н. П. Андреевой представлены особенности реализации фольклорного наследия в педагогике театрального самодеятельного творчества. В центре исследовательского поиска Т. Н. Сильченковой культурно-историческое наследие и природные ресурсы в профессиональном образовании менеджеров туризма. Проблеме патриотического воспитания студентов на основе русского музыкального наследия посвящены работы Л. А. Великородной. Педагогический потенциал культуры как фактор профессионального становления будущего учителя представлен в трудах О. М. Поздняковой.

Отдельно выделим целый пласт исследований, раскрывающих вопросы формирования ценностного отношения обучающихся к культурно-историческому прошлому средствами музейной педагогики (Т. В. Чумалова), к социокультурному наследию средствами культурной медиации (А. О. Сеницына). Методика изучения природного и культурного наследия в школьном курсе «География России» представлена в трудах О. В. Смирновой. Теоретические основы развития эколого ориентированной жизнедеятельности личности в культурном ландшафте раскрыты в исследованиях Н. Ф. Винокуровой, Н. Н. Демидовой, А. В. Зулхарнаевой, А. А. Лоциловой, проведенных в рамках проекта РФФИ [9].

Для достижения цели исследования нами были использованы теоретические методы: а) анализ и обобщение научной литературы, позволившие выделить и обосновать концептуальные основы исследования; б) моделирование и конструирование компонентов педагогической модели ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия. Осмысление проблемы осуществлялось в контексте идей экогуманизации, аксиологизации, культурологизации, холизма, опережающего образования, идеи личности как субъекта деятельности, а также положений субъектно-деятельностного, ландшафтно-средового, трансдисциплинарного, культурно-экологического, интегрального культурно-исторического подходов.

В ходе решения задач исследования было осуществлено целостное осмысление концептуальных основ ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия. Развивались положения: 1) интегральной теории К. Уилбера, идеи синергетики Е. Н. Князевой, С. П. Курдюмова, идеи коэволюции Н. Н. Моисеева; 2) ноосферной концепции культурного ландшафта Ю. А. Веденина; интегральный системный подход к рассмотрению культурного ландшафта М. В. Рагулиной; 3) принцип системной дифференциации Н. И. Чуприковой, Г. Н. Каропа, положения о смыслообразовании Д. А. Леонтьева, виды экопсихологического взаимодействия В. И. Панова, идея общности человека и мира С. Л. Рубинштейн; идея субъектного опыта А. К. Осницкого; 4) положения культурологического (Б. С. Гершунский, Н. Е. Щуркова, О. С. Газман, Н. Б. Крылова, Б. Т. Лихачев) и личностно-ориентированного (В. В. Сериков, Е. В. Бондаревская и пр.) подходов; идеи событийности (Д. В. Григорьев и пр.), художественно-образное познание педаго-

гических явлений (О. Ю. Овченкова); положения об эколого-ориентированной жизнедеятельности личности в культурном ландшафте (Н. Ф. Винокурова, Н. Н. Демидова, А. В. Зулхарнаева).

На основе данной теоретической базы нами определена 1) сущность ландшафтного воспитания будущих педагогов; 2) разработаны его методологические и технологические основы, представленные педагогической моделью ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия.

Установлено, что ландшафтное воспитание будущих педагогов на основе культурного наследия представляет собой целенаправленно организованный процесс взаимодействия преподавателя и студента в ландшафтной культурно-воспитательной среде, направленный на становление будущего педагога в качестве субъекта культуры, обладающего холистическим взглядом на мир, осознающего собственную роль и ответственность за будущее развитие страны; ценность и воспитательный потенциал культурных ландшафтов – объектов наследия; важность использования их потенциала при проектировании и организации воспитательной деятельности с обучающимися.

Созданная и обоснованная педагогическая модель ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия имеет двухуровневую структуру, раскрывающуюся на теоретико-методологическом и методическом уровнях. Теоретико-методологический уровень педагогической модели определяет стратегические ориентиры ландшафтного воспитания. Он представлен совокупностью ландшафтно-средового, культурно-экологического, трансдисциплинарного, субъектно-деятельностного и интегрально-культурно-исторического подходов.

Трансдисциплинарный подход предполагает использование трансдисциплинарного потенциала культурного ландшафта, позволяющего охватить многообразие форм человеческой деятельности, осуществить интеграцию знаний, методов и способов познания (наука, искусство и пр.), реализацию идей холизма, интеграции, синергетики, системности в содержании ландшафтного воспитания [10].

Культурно-экологический подход задает всем компонентам модели ландшафтного воспитания экологический и культурологический векторы, предполагает рассмотрение культурного ландшафта в качестве средства «введения индивида в культуру как системное целое» (И. Я. Лернер) [9].

Ландшафтно-средовой подход основывается на положениях постнеклассической науки и средовых идеях в образовании, предполагая рассмотрение культурного ландшафта в качестве воспитательной среды, «питающей и возвращающей личность», содержащей модели рационального взаимодействия человека и природы.

Субъектно-деятельностный подход ориентирует на превращение будущих педагогов в субъектов созидательной деятельности, основанной на понимании собственной миссии и роли в воспитании будущих граждан страны.

Указанные подходы, содержание которых более детально раскрыто в ряде наших исследований [11; 12], находятся в позиции дополнительности к *интегральному культурно-историческому подходу* (А. А. Ложилова), являющемуся

стержневым, стратегическим основанием проектирования компонентов педагогической модели ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия. Он обеспечивает взаимосвязь и взаимопроникновение интегрального (К. Уилбер) и культурно-исторического подходов (Л. С. Выготский, А. Г. Асмолов, В. С. Мухина, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, А. А. Веряев, И. Б. Ворожцова, Б. С. Гершунский, А. С. Запесоцкий, Л. А. Степашко, Б. Ю. Щербаков, Е. С. Юдина, Ю. В. Медведева и др.) в контексте идей устойчивого развития, холизма, синергетики, положений постнеклассической науки.

Интегральный культурно-исторический подход позволяет охватить и реализовать положения концепции феномена развития личности и концепции реальностей, развивающихся в процессе истории человечества, на пересечении которых формируется человеческая личность (М. С. Мухина [13]); концепции транскоммуникации (В. И. Кабрин [14]); положения трансперсональной психологии – интегральный подход (К. Уилбер [15]); объединить различные комплементарные друг другу концепции культуры (аксиологическую, информационную, диалогическую, деятельностьную).

Рассматриваемый подход предполагает ориентацию процесса ландшафтного воспитания на становление будущего педагога как субъекта культуры, обладающего развитым самосознанием, ценностными ориентациями, «культурой взаимоотношений между человеком, обществом и природой» [16], пониманием истории и перспектив их взаимодействия; способного на данной основе выстраивать профессиональную деятельность с позиции ответственности за прошлое, настоящее и будущее; готового использовать воспитательные возможности и потенциал культурных ландшафтов, являющихся объектами культурного наследия, в воспитании школьников и формировании у них культурно-исторической памяти.

Интегральный культурно-исторический подход ориентирует на *субъект-субъектное взаимодействие* будущих педагогов с объектами культурного наследия, являющимися сложными «человекообразными объектами», в которые человек включен в качестве компонента и находится в тесной взаимосвязи с природной, социальной и культурной составляющими. В контексте ландшафтного воспитания взаимодействие личности и культурного ландшафта как особого типа наследия осуществляется по вертикальной и горизонтальной осям.

Горизонтальная ось задана этапами исторического процесса культурного освоения личностью окружающего пространства: адаптация – осмысление – со-зидание (Н. Ф. Винокурова [9]) и сопряженными с ними типами взаимодействия личности и культурного ландшафта: субъект-обособленное – субъект-совместное – субъект-порождающее взаимодействие (В. И. Панов) [17].

Вертикальная ось отражает интегрально-дифференцированный механизм постижения личностью на примере культурного ландшафта информационной, аксиологической, деятельностьной составляющих культурного наследия, в процессе которого происходит понимание а) роли культуры в системе бытия через диалог со всеми компонентами культурного ландшафта; собственной роли и ответственности за сохранение культурного наследия, использование его потенциала в воспитании личности; б) роли и значения в развитии личности от-

раженных в культурном ландшафте различных реальностей: предметный мир, природа, образно-знаковые системы, социальное пространство, внутреннее пространство личности [13].

Реализуя принцип системной дифференциации [18] и основываясь на категориальной матрице «целого и части», интегрально-дифференцированный механизм предполагает движение познания «от части к целому и опять назад, и в этом танце постижения, в этом поразительном круге понимания пробуждаются смыслы, ценности, видение» [15]. Таким образом, процесс познания проходит по «расширяющимся кругам», что позволяет каждый раз по-новому взглянуть на изучаемый объект. По утверждению М. М. Бахтина, такое понимание рассматривается как охватывание наиболее глубоких взаимосвязей бытия. Это всегда «мысль в мире» [9]. С учетом данных положений интегрально-дифференцированный механизм включает три взаимосвязанных стадии:

1-я стадия – «фокусировка на целом: встреча» задает коммуникативный импульс, имеет событийный характер, предполагает налаживание взаимодействия личности и культурного ландшафта, целостное постижение существующих в нем реальностей;

2-я стадия – «фокусировка на части: диалог» предполагает диалог личности с самой собой, природой, обществом, культурой. Диалоги позволяют будущим педагогам осмыслить культурный ландшафт как модель сотворческого Бытия человека и природы; рассмотреть культуру не изолированно, а в системе: «природа – общество – культура – человек», понять ее значение в развитии природы и общества, воспитании подрастающего поколения; осознать возможности культурного наследия и важность их использования в процессе воспитания школьников.

В результате происходит *транскоммуникация* личности с природой, культурой, обществом и, в конечном счете, с самим собой. В. И. Кабрин определяет транскоммуникацию как общение или сообщаемость инаковых и разнопорядковых миров как внутри, так и вне человека (социального, культурного, кросскультурного, ноэтического и пр.). Транскоммуникация протекает во время пиковых переживаний и предполагает синхронизацию и соответствие разномасштабных миров через смысловую синергию или смыслообразование [14];

3-я стадия – «фокусировка на целом: проба» предусматривает реализацию сформированной в ходе диалогов позиции в культурно-созидательной и воспитательной деятельности.

Разработанный интегрально-дифференцированный механизм позволяет через взаимодействие личности с культурным ландшафтом и его компонентами осмыслить основополагающие реальности окружающего мира, осознать себя частью природы, общества, культуры, что отражает механизмы развития и бытия человека как личности – идентификация и обособление [13].

На пересечении горизонтальных и вертикальных осей разворачиваются культурно-ориентированные интегральные ситуации, создающие условия для идентификации, самоопределения и самореализации личности посредством взаимодействия с исторически обусловленными реальностями существования

человека (природа, предметный мир, социальное пространство и пр. [13]), отраженными в культурных ландшафтах.

Ключевыми принципами реализации представленных выше подходов являются принципы субъектности, диалогичности, целостности, системности, образности, персонификации, родиноведения, обратной связи, диалога культур, природосообразности, культуросообразности, открытости, событийности, принцип связи воспитания с объектами социокультурного окружения, эколого-краеведческий принцип [19].

Методический уровень педагогической модели ландшафтного воспитания на основе культурного наследия включает целевой, содержательный, процессуальный, технологический и результативно-оценочный компоненты.

1. Целевой компонент модели представлен целью-идеалом и целью-субъектом ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия.

Цель-идеал – формирование у будущих педагогов культуры природопользования на основе познания многообразия культурных ландшафтов, являющихся частью культурно-исторического наследия России, осмысления собственной ответственности за их настоящее и будущее; осознания важности трансляции подрастающему поколению в процессе воспитательной деятельности «хранимых» в культурных ландшафтах духовно-нравственных ценностей, норм, исторической памяти.

В данной связи *цель-субъект* ландшафтного воспитания – формирование гражданской ответственности как стержневого интегративного качества личности будущего педагога, выражающегося в чувстве гражданского долга, внутренней позиции, осознании принадлежности к собственной стране и народу, убежденности и готовности к исполнению гражданских обязанностей, социально значимых норм и правил ответственного отношения к природе, культуре и культурному наследию; реализации данной позиции в воспитательной деятельности посредством инициирования и проектирования совместно с обучающимися социально значимой деятельности и родиноведческих воспитательных практик.

2. Содержательный компонент модели. Являясь феноменом культуры, культурный ландшафт позволяет охватить многообразие форм человеческой деятельности, объединить на своей основе различные способы познания. В соответствии со структурой культуры природопользования [20] нами были выделены следующие компоненты ландшафтного воспитания:

– *эмоционально-образный компонент* включает представления о культурном наследии как системообразующем элементе социокультурной, социально-экономической сфер жизни общества; о культурном ландшафте как объекте культурного наследия и жизненном пространстве личности; образное представление культурного ландшафта в произведениях искусства, художественной литературе, фольклоре и пр.;

– *познавательный компонент* представлен научным знанием о культурном наследии России, национальных культурных ландшафтах; особенностях взаимодействия природы, культуры, общества и человека на примере культур-

ного ландшафта; идеях коэволюции, устойчивого развития; выдающихся личностях, живших и творивших в тех или иных культурных ландшафтах – объектах культурного наследия;

– *ценностно-нормативный компонент* представлен экогуманистическими и коэволюционными ценностями, нравственными и экологическими императивами, выступающими ценностно-смысловым ядром ландшафтного воспитания и создающими основу для осмысления культурного наследия как материального и духовного ресурса для развития личности и общества в целом; этическими и нормативно-правовыми основами (правилами, нормами, требованиями, предписаниями природопользовательского характера). Включает эмоционально-ценностное отношение к традиционным ценностям и социокультурному наследию большой и малой Родины. Присутствует контекстно во всех компонентах содержания;

– *праксиологический компонент* содержит способы освоения человеком культурного пространства, опыт практико-ориентированной и творческо-созидательной культуросообразной деятельности, направленной на поддержание устойчивого развития ландшафтов, их сохранение и улучшение качеств и свойств; методы и технологии проектирования родиноведческих воспитательных практик для обучающихся.

Структурирование содержания ландшафтного воспитания осуществляется на основе 1) интегрально-дифференцированного механизма, 2) уровней познания культурного ландшафта, 3) «ядер» морфоструктурной и функциональной интеграции, выделенных Н. Ф. Винокуровой. Они задают блочно-уровневый алгоритм изучения содержания. Раскроем его более подробно:

а) холистическо-образный блок содержания акцентирует внимание на образном, эмоциональном, чувственном познании культурного ландшафта. Ядрами морфоструктурной интеграции содержания являются понятия:

– «образ культурного ландшафта: эстетика и жизненное пространство» (1-й уровень);

– «образ культурного ландшафта: ценности, нормы, историческая память» (2-й уровень);

– «образ культурного ландшафта: способы и модели природопользовательской деятельности местного сообщества» (3-й уровень);

б) дифференциально-теоретический блок раскрывает сущность и особенности взаимодействия ключевых компонентов культурного ландшафта, их роль и влияние на развитие и воспитание личности. Ядрами морфоструктурной интеграции содержания являются следующие ценности: «природа», «общество», «культура», «человек», в обобщенном виде отражающие компоненты культурного ландшафта. Ядрами функциональной интеграции выступает понятие «взаимодействие»:

– между компонентами ландшафта с позиции их адаптации друг к другу, формирования эстетики ландшафта и ее влияния на личность (1-й уровень);

– с позиции создания и сохранения материальных и духовных ценностей, исторической памяти культурного ландшафта; их влияния на развитие личности (2-й уровень);

– с позиции формирования образа жизни местного сообщества и его влияния на развитие и воспитание личности (3-й уровень);

в) *холистическо-конструктивный блок* предусматривает овладение будущими педагогами моделями ответственной творческо-созидательной деятельности в культурных ландшафтах и педагогическим инструментарием трансляции данных способов подрастающему поколению. Ядром морфоструктурной интеграции содержания являются понятия «устойчивое развитие культурного ландшафта» и «родиноведческие воспитательные практики», которые раскрываются в контексте:

– способов сохранения эстетических свойств культурного ландшафта и проектирования родиноведческих воспитательных практик образного и эстетического познания культурного ландшафта (1-й уровень);

– способов конструирования этических норм жизнедеятельности личности в культурном ландшафте и проектирования родиноведческих воспитательных практик ценностного осмысления культурного ландшафта (2-й уровень);

– способов ответственного природопользования и проектирования родиноведческих воспитательных практик ответственной созидательной деятельности в культурных ландшафтах (3-й уровень).

Отметим, что рассмотренные уровни являются содержательной основой культурно-ориентированных интегральных ситуаций, особенности которых раскрыты в технологическом компоненте педагогической модели.

3. *Процессуальный компонент модели* предполагает поэтапное усвоение содержания ландшафтного воспитания с учетом особенностей развития компонентов гражданской ответственности и культурного освоения личностью жизненного пространства (адаптация – осмысление – творческо-созидательная деятельность) (Н. Ф. Винокурова [9]).

4. *Технологический компонент модели* представлен технологией культурно-ориентированных интегральных ситуаций, разработанной нами на основе средовых идей, положений интегрального субъектно-деятельностного подхода, с учетом видов субъект-субъектного взаимодействия В. И. Панова.

В соответствии с блочно-уровневой структурой содержания ландшафтного воспитания, а также последовательностью культурного освоения личностью пространства ландшафта технология включает три типа ситуаций: культурно-адаптационную интегральную ситуацию, культурно-смысловую интегральную ситуацию, культурно-созидательную интегральную ситуацию. Указанные ситуации содержат целостную систему условий и возможностей, способствующих познанию «мыслью и сердцем» сущности и особенностей культурного ландшафта; освоению будущими педагогами механизма реализации воспитательного потенциала культурного наследия в образовательном процессе, проектированию структуры родиноведческих воспитательных практик. Организация взаимодействия осуществляется на основе рассмотренного выше интегрально-дифференцированного механизма (А. А. Лощилова):

- 1-я стадия – «фокусировка на целом: встреча»;
- 2-я стадия – «фокусировка на части: диалог»;
- 3-я стадия – «фокусировка на целом: проба».

Остановимся на особенностях культурно-ориентированных интегральных ситуаций более подробно:

1) культурно-адаптационная интегральная ситуация предполагает субъект-обособленный характер взаимодействия будущих педагогов с культурными ландшафтами – объектами наследия. Содержит условия для чувственного, эстетического познания ландшафта, осознания собственной принадлежности к нему.

1-я стадия – «фокусировка на целом: встреча» создает основу для образного постижения культурного ландшафта как жизненного пространства личности, переживания его эстетических свойств. Для этого используются ландшафтно-иллюстрирующие кейсы («Разные образы одного ландшафта», «Культурные ландшафты в произведениях искусства», «Ментальная карта культурного ландшафта», «Я в культурном ландшафте» и пр.);

2-я стадия – «фокусировка на части: диалог» – осмысление компонентов культурного ландшафта с позиции их взаимоадаптации друг к другу, формирования эстетики ландшафта; анализ влияния эстетических свойств культурного ландшафта на развитие личности;

3-я стадия – «фокусировка на целом: проба» предполагает знакомство со способами сохранения эстетических свойств культурного ландшафта, а также включение будущих педагогов в проектирование родоноведческих воспитательных практик образного и эстетического познания культурного ландшафта, например, «Идеальный культурный ландшафт и его житель» и др.

Разрабатываемые воспитательные практики ориентированы на идентификацию личности с ландшафтом;

2) культурно-смысловая интегральная ситуация создает условия для субъект-совместного взаимодействия личности и ландшафта; осознания будущими педагогами собственной сопричастности к прошлому, настоящему и будущему культурных ландшафтов как объектов наследия Отечества.

1-я стадия – «фокусировка на целом: встреча» предполагает формирование образа ландшафта как «хранителя» материальных и духовных ценностей, исторической памяти. Для этого используются ландшафтно-смысловые кейсы, содержащие информацию о народных промыслах, фольклоре, нравственную дилемму, ситуацию выбора («Этическое кредо великих людей», «Экологический императив жизнедеятельности личности в культурном ландшафте», «Кодекс культуры природопользования» и пр.);

2-я стадия – «фокусировка на части: диалог» – погружение в историческую память и осмысление духовных и материальных ценностей ландшафта через диалог с его ключевыми компонентами; анализ влияния компонентов культурного ландшафта на развитие личности. Интегральный диалог начинается с взаимодействия личности с природой и обществом, а затем переходит во внутреннюю плоскость – к коммуникации с культурой и самим собой;

3-я стадия – «фокусировка на целом: проба» создает условия для овладения будущими педагогами инструментами конструирования этических норм взаимодействия личности и культурного ландшафта; разработки на данной основе родоноведческих воспитательных практик ценностного осмысления куль-

турного ландшафта, ориентированных на формирование у школьников ценностного отношения к культурному наследию страны, осознания духовной связи с ним. Примерная тематика родиноведческих воспитательных практик: «Конструируем экологические и нравственные нормы взаимодействия с объектами культурного наследия Родины», «Кодекс ответственного природопользователя культурного ландшафта»;

3) культурно-созидательная интегральная ситуация стимулирует к созидательной деятельности по сохранению целостности и подлинности культурных ландшафтов на основе принципов устойчивого развития, свободного и осознанного выбора, самостоятельных и ответственных решений.

1-я стадия – «фокусировка на целом: встреча» связана с формированием у будущих педагогов образа культурного ландшафта как объекта, требующего сохранения и бережного отношения. Для этого используются ландшафтно-проблемные кейсы («Культурные ландшафты под угрозой»);

2-я стадия – «фокусировка на части: диалог» – организация диалога со всеми компонентами ландшафта с позиции осмысления их роли в формировании образа жизни местного сообщества, моделей сбалансированного природопользования; анализ их влияния на развитие личности;

3-я стадия – «фокусировка на целом: проба» – ознакомление будущих педагогов со способами ответственного природопользования в культурных ландшафтах; проектирование родиноведческих воспитательных практик ответственной созидательной деятельности в культурных ландшафтах, направленных на включение школьников в конструктивную практическую и творческую деятельность по сохранению объектов культурного наследия большой и малой Родины. Приведем примерную тематику данных родиноведческих практик: «Культурные ландшафты России: способы сохранения», «Наследие России в социальных сетях: культурное просвещение» и пр.

Каждая ситуация знаменует взаимодействие личности и культурного ландшафта на новом уровне осмысления. Их драматургию задает интегральная организационная форма – ландшафтное воспитательное путешествие, которое может быть реализовано как в онлайн-, так и в офлайн-форматах.

5. Результативно-оценочный компонент модели предполагает оценку сформированности компонентов культуры природопользования как цели ландшафтного воспитания. В качестве критериев выделены: 1) глубина социально значимых знаний (по И. Я. Лернеру), представлена на двух уровнях: на уровне фактов и на уровне существенных связей; 2) доминантность ценностного отношения к культурному наследию Родины (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин); 3) субъектный опыт конструктивно-созидательной деятельности (А. К. Осницкий, Т. В. Кудрявцев, М. И. Махмутов, В. В. Николина [21]).

Одним из условий реализации рассмотренной педагогической модели ландшафтного воспитания является учебная дисциплина «Культурное наследие России и родиноведческие воспитательные практики», разработанная на междисциплинарной основе. Курс состоит из трех разделов и рассчитан на 72 часа.

Раздел 1. «Культурное наследие и ландшафты России: научный и воспитательный аспект» предполагает осмысление будущими педагогами воспита-

тельных возможностей культурного наследия и культурного ландшафта как объекта наследия, раскрывает специфику «человекообразных» объектов культурного наследия (культурных ландшафтов, ансамблей-памятников ландшафтного искусства, памятников архитектуры, достопримечательных мест – памятники истории), в которых в тесной взаимосвязи переплелись природные, культурные, социальные компоненты.

Указанный раздел включает следующие темы:

Тема 1. Культурное наследие России: сущность и особенности.

Тема 2. Моя земля – мое наследие: воспитательный потенциал культурных ландшафтов России как объектов культурного наследия.

Раздел 2. «Погружение» в культурные ландшафты – объекты наследия большой и малой Родины: особенности реализации воспитательного потенциала. Предусматривает осмысление будущими педагогами сущности и специфики культурного ландшафта, его воспитательного потенциала, овладение педагогической технологией взаимодействия с ним.

Тема 3. Культурные ландшафты: эстетика и образ.

Тема 4. В диалоге с компонентами культурного ландшафта: фокусируемся на части.

Тема 5. В сотворчестве с культурным ландшафтом: от осмысления к ответственной творческо-созидательной деятельности.

Раздел 3. Практикум: проектирование родиноведческих воспитательных практик. Предполагает включение будущих педагогов в проектирование родиноведческих воспитательных практик. Данные практики реализуют идеи и положения ландшафтного воспитания, рассматриваются в качестве способа сохранения исторической памяти и традиционных духовно-нравственных ценностей на основе изучения историко-культурного наследия России, сохраненного в культурных ландшафтах. Раздел содержит следующие темы:

Тема 6. Виды родиноведческих воспитательных практик и особенности их проектирования.

Тема 7. Проектирование родиноведческих воспитательных практик образного и эстетического познания культурного ландшафта.

Тема 8. Проектирование родиноведческих воспитательных практик ценностного осмысления культурного ландшафта.

Тема 9. Родиноведческие воспитательные практики ответственной созидательной деятельности в культурных ландшафтах.

Проведенное исследование позволило критически осмыслить исследуемую проблему, определить сущность ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия; осуществить отбор теоретических положений, выделить и обосновать основные положения интегрального культурно-исторического подхода, выступающего стержневым, стратегическим основанием проектирования концептуальных основ ландшафтного воспитания, разработать на данной основе педагогическую модель ландшафтного воспитания будущих педагогов в контексте идей и положений постнеклассической науки, культурологической и личностно-деятельностной образовательных парадигм, идей холизма, интегральности, экогуманизма. Педагогическая модель пред-

ставлена на двух уровнях: теоретико-методологическом и методическом, включающем совокупность целевого, содержательного, процессуального, технологического и результативно-оценочного компонентов. Ее реализацию в образовательной практике обеспечивает учебная дисциплина «Культурное наследие России и родиноведческие воспитательные практики», разработанная на междисциплинарной основе.

Научная новизна проведенного исследования заключается в определении категориальной сущности ландшафтного воспитания будущих педагогов на основе культурного наследия, разработке его концептуальных основ; обосновании ключевых положений интегрального культурно-исторического подхода; создании педагогической модели ландшафтного воспитания будущих педагогов; конструировании интегрально-дифференцированного механизма познания личностью культурного наследия, проектировании технологии культурно ориентированных интегральных ситуаций.

Результаты исследования могут быть использованы студентами, педагогами и руководителями образовательных организаций при разработке воспитательной среды образовательной организации, создании родиноведческих воспитательных практик, проектировании рабочих программ и учебно-методических материалов для педагогов и обучающихся.

Список литературы

1. Стерлигова Е. А., Фортыгина С. Н. Формирование готовности будущих учителей к реализации стратегий сценирования поликультурного взаимодействия [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 4. Электрон. дан. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1346> (дата обращения 10.02.2023).
2. Фролова С. В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 2. Электрон. дан. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1300/883> (дата обращения 05.02.2023).
3. Fedorov A. A., Mialkina E. V., Sedykh E. P., Zhitkova V. A. Model of managing the professional-educational route of a future specialist [Electronic resource]. *Revista tempos e espacos educacao*. 2021. No. 14 (33). Article Number e16325. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Model-of-managing-the-professional-educational-of-a-Fedorov-Mialkina/5baf7db2d35986a7f12b810e8ddb8367e8629c2> (date of access 10.02.2023).
4. Моисеев Н. Н. Система «Учитель» и современная экологическая обстановка // Экология и жизнь. 2010. № 2. С. 4–7.
5. Николаев В. А. Ландшафтоведение. V.5. Историко-культурологическое изучение антропогенного ландшафта [Электронный ресурс]. Электрон. дан. URL: <https://studfile.net/preview/3544377/page:21/> (дата обращения 03.02.2023).
6. Веденин Ю. А. Культурный ландшафт как хранитель исторической памяти земли // Региональные проблемы. 2018. Т. 21. С. 28–34.
7. Культурный ландшафт как объект наследия // под ред. Ю. А. Веденина, М. Е. Кулешовой. Москва; Санкт-Петербург, 2004. 620 с.
8. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 2. Москва, 1952. С. 52–53.
9. Демидова Н. Н., Винокурова Н. Ф., Зулхарнаева А. В., Лоцилова А. А. Проектирование эколого-ориентированной жизнедеятельности личности обучающегося в культурном ландшафте: теоретико-методологический дискурс. Нижний Новгород, 2019. 220 с.

10. Винокурова Н. Ф., Лощилова А. А. Трансдисциплинарный потенциал культурного ландшафта и его реализация в экологическом воспитании будущих педагогов // *Непрерывное образование: XXI век*. 2022. № 2 (38). С. 3–17. DOI: 10.15393/j5.art.2022.7624
11. Винокуров Н. Ф., Лощилова А. А. Ландшафтное воспитание: теория и образовательная практика // *Нижегородское образование*. 2020. № 2. С. 52–58.
12. Лощилова А. А. Интегральный подход к отбору и структурированию содержания ландшафтного воспитания // *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. Вып. 70-4. С. 229–233.
13. Мухина М. С. Концепция феномена личности [Электронный ресурс]. Электрон. дан. URL: http://www.vfly.ru/konsercia_fenomena_lichnosti.htm (дата обращения 03.02.2023).
14. Транскомуникация: преобразование жизненных миров человека / под ред. В. И. Кабрина. Томск, 2011. 400 с.
15. Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия. Москва, 2004. 412 с.
16. Мамедов Н. М. Исторический процесс и концепция устойчивого развития // *Век глобализации*. 2010. Вып. 2 (6). С. 33–46.
17. Панов В. И. Экопсихологический подход к развитию психики: этапы, предпосылки, конструкты // *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2022. Т. 15. № 3.
18. Чуприкова Н. И. Сознание в функциональной системе психического отражения, регуляции поведения и деятельности [Электронный ресурс] // *Методология и история психологии*. 2009. Вып. 1. Электрон. дан. URL: <https://psyjournals.ru/mip/2009/n1/43492.shtml> (дата обращения 10.02.2023).
19. Бабакова Т. А. Эколога-краеведческий подход в реализации образования для устойчивого развития в общеобразовательной школе // *Непрерывное образование: XXI век*. 2018. Вып. 2 (22). DOI: 10.15393/j5.art.2018.3966
20. Кочуров Б. И., Винокурова Н. Ф., Смирнова В. М., Глебова О. В., Лобковский В. А. Культура природопользования: научный и образовательный аспект // *Проблемы региональной экологии*. 2014. Вып. 4. С. 159–168.
21. Николина В. В., Лощилова А. А., Аксёнов С. И., Лебедева И. В. Оценка эффективности воспитательной деятельности классного руководителя с учетом его профессионально-личностного благополучия // *Перспективы науки и образования*. 2022. Вып. 5 (59). С. 621–640. DOI: 10.32744/pse.2022.5.37

Reference

1. Sterligova E. A., Fortygina S. N. Formation of the readiness of future teachers to implement strategies for staging multicultural interaction [Electronic resource]. *Vestnik Mininskogo universiteta [Vestnik of Minin University]*. 2022. Vol. 10. No. 4. Electron. dan. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1346> (date of access 10.02.2023) (In Russ.)
2. Frolova S. V. Sociocultural factors in the formation of a professional worldview of a modern teacher: challenges of the new world of education [Electronic resource]. *Vestnik Mininskogo universiteta [Vestnik of Minin University]*. 2022. Vol. 10. No. 2. Electron. dan. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1300/883> (date of access 05.02.2023). (In Russ.)
3. Fedorov A. A., Mialkina E. V., Sedykh E. P., Zhitkova V. A. Model of managing the professional-educational route of a future specialist [Electronic resource]. *Revista tempos e espacos educacao*. 2021. No. 14 (33). Article Number e16325. Electron. dan. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Model-of-managing-the-professional-educational-of-a-Fedorov-Mialkina/5baf7db2d35986a7f12b810e8ddb8367e8629c2> (date of access 10.02.2023).
4. Moiseev N. N. System «Teacher» and the current environmental situation. *Ekologiya i zhizn' [Ecology and life]*. 2010. No. 2. P. 4–7 (In Russ.)

5. Nikolaev V. A. Landscape science. V.5. Historical and cultural study of the anthropogenic landscape. [Electronic resource]. Electron dan. URL: <https://studfile.net/preview/3544377/page:21/> (date of access 02.03.2023).
6. Vedenin Yu. A. Cultural landscape as a keeper of the historical memory of the earth. *Regional'nye problem [Regional problems]*. 2018. No. 21. P. 28–34 (In Russ.)
7. Cultural landscape as an object of heritage / ed. Yu. A. Vedenina, M. E. Kuleshova. Moscow; St. Petersburg, 2004. 620 p. (In Russ.)
8. Ushinskij K. D. Collected works: In 11 volumes. T. 2. Moscow, 1952. P. 52–53. (In Russ.)
9. Demidova N. N., Vinokurova N. F., Zuharnaeva A. V., Loshchilova A. A. Designing an environmentally-oriented life of a student's personality in a cultural landscape: theoretical and methodological discourse. Nizhnij Novgorod, 2019. 220 p. (In Russ.)
10. Vinokurova N. F., Loshchilova A. A. Transdisciplinary potential of the cultural landscape and its implementation in the environmental education of future teachers. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the XXI century]*. 2022. No. 2 (38). P. 3–17. DOI: 10.15393/j5.art.2022.7624 (In Russ.)
11. Vinokurova N. F., Loshchilova A. A. Landscape education of schoolchildren: theory and educational practice. *Nizhegorodskoe obrazovanie [Nizhny Novgorod education]*. 2020. No. 2. P. 52–58. (In Russ.)
12. Loshchilova A. A. Integral approach to the selection and structuring of the content of landscape education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of modern pedagogical education]*. 2021. No. 70-4. P. 229–233 (In Russ.)
13. Mukhina M. S. The concept of the phenomenon of personality [Electronic resource] Electron dan. URL: http://www.vfly.ru/koncepcia_fenomena_lichnosti.htm (date of access 03.02.2023).
14. Transcommunication: transformation of human life worlds / ed. V. I. Kabrina. Tomsk, 2011. 400 p.
15. Uilber K. Integral psychology: Consciousness, Spirit, Psychology, Therapy. Moscow, 2004. 412 p. (In Russ.)
16. Mamedov N. M. Historical process and the concept of sustainable development. *Vek globalizacii [The Age of Globalization]*. 2010. No. 2 (6). P. 33-46. (In Russ.)
17. Panov V. I. Ecopsychological approach to the development of the psyche: stages, prerequisites, constructs. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya [Theoretical and experimental psychology]*. 2022. Vol. 15. No. 3. (In Russ.)
18. Chuprikova N. I. Consciousness in the functional system of mental reflection, regulation of behavior and activity [Electronic resource]. *Metodologiya i istoriya psihologii [Methodology and history of psychology]*. 2009. No. 1. Electron. dan. URL: <https://psyjournals.ru/mip/2009/n1/43492.shtml> (date of access 10.02.2023). (In Russ.)
19. Babakova T. A. Ecological and local history approach in the implementation of education for sustainable development in a comprehensive school. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: The XXI century]*. 2018. No. 2 (22). DOI: 10.15393/j5.art.2018.3966 (In Russ.)
20. Kochurov B. I., Vinokurova N. F., Smirnova V. M., Glebova O.V., Lobkovskij V. A. Culture of nature management: scientific and educational aspect. *Problemy regional'noj ekologii [Problems of regional ecology]*. 2014. No. 4. P. 159–168. (In Russ.)
21. Nikolina V. V., Loshchilova A. A., Aksyonov S. I., Lebedeva I. V. Evaluation of the effectiveness of the educational activity of the class teacher taking into account his professional and personal well-being. *Perspektivy nauki i obrazovaniya. [Prospects of science and education]*. 2022. Vol. 5 (59). P. 621–640. DOI: 10.32744/pse.2022.5.37