

**Мая ВАСИЛЕВА,**  
**Софийски университет „Св. Климент Охридски“, България**  
**Десислава ПОЛЕГАНОВА,**  
**Софийски университет „Св. Климент Охридски“, България**  
**Георги КОЦЕВ**  
**Софийски университет „Св. Климент Охридски“, България**

## **УСТОЙЧИВОТО РАЗВИТИЕ – КЛЮЧОВ АСПЕКТ НА ГЕОГРАФСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

Maya VASILEVA,  
Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Bulgaria  
Dessislava POLEGANOVA,  
Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Bulgaria  
Georgi KOTSEFF  
Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Bulgaria

### **“SUSTAINABLE DEVELOPMENT” – KEY ASPECT OF GEOGRAPHICAL EDUCATION**

The problems and challenges which contemporary world faces set the leading idea of “sustainable development” as key aspect of geographical education. In the paper is used the well-known definition for sustainable development – development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs. As a result of these tendencies, in geography didactics can be pointed out three very important concepts – environmental education, global learning and education for sustainable development.

The concept “environmental education” is still quite disputable and in theoretical debates the key question is how it interacts with the term “education for sustainable development”. The authors of the paper share the opinion that according to contemporary conditions the “ecological education” should be the main step in the process of improvement of “education for sustainable development”. One of the current trends within “environmental education” is the establishment of successful environmental behavior which is influenced by variety of factors: systematic knowledge, the impact of social norms, confidence in control and etc. The concept “global study” is often defined as a “pedagogical reaction” to the conditions in which the global society evolves. The “global study” is commonly accepted as an open process of life-long learning which takes into consideration every aspect of sustainable development. Of course, the central place here is dedicated to the space and its different scales. Also the challenges the “global study” concept faces taking into account its increasing complexity that could raise certain problems in the educational process.

The “education for sustainable development” is a large-scale and ambitious task of contemporary education. The main aim of such education is to develop, deepen, constantly update and implement competences which the individuals achieve in their dynamic environmentally friendly, oriented to economic vitality and social justice activity.

What are the main consequences for the geographic education practice? Firstly, geographic education will be focused on global and essential for the future world development topics, interrelating ecological, social, economic and political aspects. Secondly, crucial role in implementation of the educational process will be played by pupils. This will lead to fact that pupils' motivation and own will to be the most important preconditions for acquiring and improving different competences. Thirdly, the starting point will be always the authentic problematic situation which pupils should recognize, then analyze and evaluate and afterwards take decisions, plan and do the particular activities.

**Keywords:** geographical education, sustainable development, global study, education for sustainable development.

Проблемите и предизвикателствата на съвременния глобален свят превръщат водещата идея на устойчивото развитие в ключов аспект на географското образование. По смисъла на едно такова развитие следва да се осигурят равни права и достъп на всички хора до материалните, природните и културните блага (устойчивото развитие удовлетворява нуждите на настоящите поколения, без да застрашава способността на бъдещите поколения да задоволяват своите нужди). То намира отражение и върху дидактиката на географията посредством три концепции с много важно значение за географското образование, именно – екологичното възпитание, глобалното учене и възпитанието за устойчиво развитие.

За да можем да отговорим на въпроса „Какво означава това за практиката на обучението по география?“, е необходимо първо да очертаем в най-общ план основните особености на посочените три концепции.

### **Екологичното възпитание и съвременното географско образование**

В появилите се последните 20 години теории и модели за екологично поведение могат да се открият факторите, които влияят благоприятно върху изграждането на такова поведение и респективно тези, които въздействат ограничаващо. Особено важни положения в теориите и моделите за екологично поведение са (Riess 2010):

– *Системното знание, както и знанието за осъществяване на дейност:* Двете форми следва да бъдат адекватно адаптирани в образованието по география. Това означава, че придобити знания от областта на екологичните проблеми биха загубили своето въздействие, ако учениците не владеят стратегии за решаване на проблеми;

– *Процесът на „външното приписване на отговорност“* („Аз не съм длъжен да правя нещо за околната среда в училище/въкъщи, ако учителят ми/родителите ми не могат да го оценят“): Подобен модел на разсъждение силно затруднява развитието на екологосъобразно поведение. Едва когато учениците осъзнаят и придобият собствена отговорност или възможност да носят такава ще се създадат условия за изграждане на посоченото поведение;

– *Убедеността в контрола (очакванията от собствената дейност) и очакванията от резултатите от дейността:* Те упражняват „моде-

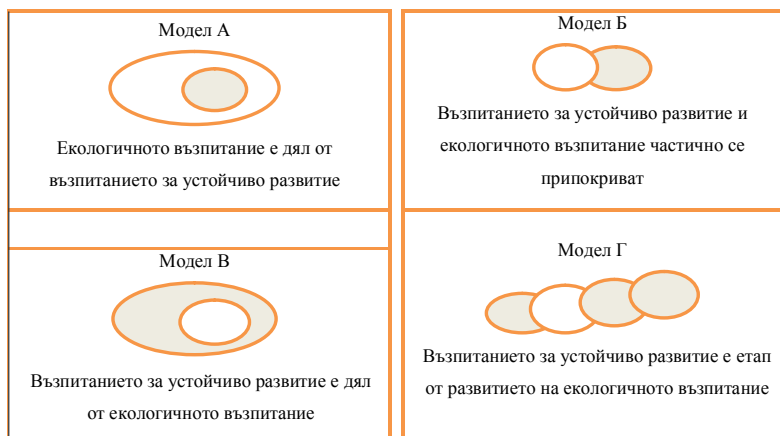
пиращо“ въздействие върху изграждането на екологосъобразното поведение. Негативни респ. неправилни убеждения на учениците като „Аз така или иначе с нищо не мога да променя факта, че създаваме твърде много боклук“ оказват негативно въздействие върху промяната на поведението им. Това положение следва целенасочено да бъде тематизирано в географското образование и да бъде рефлектирано. От друга страна, позитивните очаквания от собствената дейност биха могли да бъдат стимул, ако в процеса на обучение бъде ясно разграничено въздействието на екологосъобразното поведение на учениците;

– *Влиянието на социалните норми (познания за очакванията от екологосъобразното поведение на съученици, приятели и семейството):* Те силно повлияват върху изграждането на определен модел на поведение на учениците. В научната литература се възприема схващането, че социалните норми се разглеждат като социални нагласи. Тясно свързан с влиянието на този фактор е и начина на живот на учениците;

– *Отстраняването на обективните ограничения за дейност:* Така се улеснява изграждането на екологосъобразното поведение в учениците. Ясното разграничаване на такива ограничения може да се осъществи в рамките на учебен проект.

Освен посочените положения, много важно е и въздействието на конструктивистката гледна точка върху съвременното екологично образование.

Актуално понятие, което се използва най-често, е „екологичното възпитание“. Посредством него се подчертава рефлексивността. Екологичното възпитание придобива все по-широко разпространение и във връзка с концепцията за „устойчиво развитие“. Все още със силно дискуссионен характер в теоретичен план е въпросът до каква степен са равнопоставени екологичното възпитание и възпитанието за устойчиво развитие (Фиг. 1).



**Фиг. 1.** Четири гледни точки за връзката между екологично възпитание и възпитание за устойчиво развитие (Schrüfer und Schockemöhle 2012:114)

Авторите на настоящата статия считат, че към момента най-адекватен е модел А и разбирането за екологичното възпитание като централна стъпка по пътя към развитието на възпитание за устойчиво развитие. Като следваща важна стъпка е необходимо да се анализира понятието „глобално учене“ и значението му за дидактиката на географията.

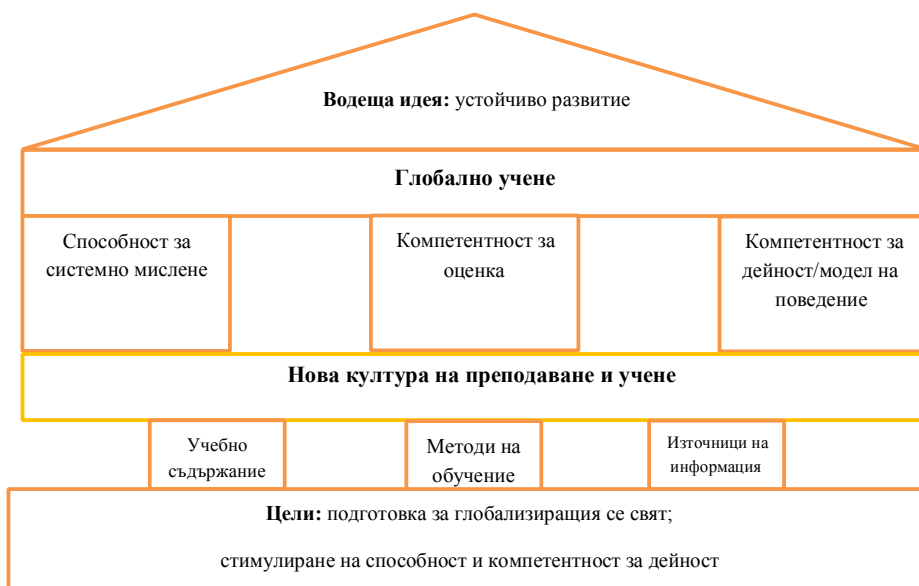
### **Глобалното учене и съвременното географско образование**

Понятието „глобално учене“ се появи в края на 80-те и началото на 90-те години на XX век като „педагогическа реакция“ на бързо разрастващите се предизвикателства на глобализацията. В съответствие с това често пъти то бива дефинирано като „педагогическа реакция“ в условията на развитие на „световно общество“ (Scheunpflug 1996). Според Seitz (2009:44) глобалното учене в образованието е „...развиване на личността на световния хоризонт ... (глобалното учене) по този начин е ориентирано около водещия въпрос: каква способност е необходима на човек в условията на застрашено световно общество, за да може да води успешен и същевременно отговорен живот?“. И досега глобалното учене се възприема като дискуссионно понятие и липсва общоприета дефиниция за неговата същност в научната литература. Глобалното учене се разбира най-общо като отворен процес на учене през целия живот, който се отличава с това, че се съобразява с всяко „измерение на устойчивото развитие“ (Schrüfer und Schockemöhle 2012:115). В него централна позиция заема пространството в неговите различни мащаби. Засиленото разглеждане на теми свързани с глобални въпроси и взаимоотношения би следвало да подготви индивида и да развие в него способности не само да локализира проблеми от непосредствена близост, но и да може да ги решава.

Функционализирането на образованието от гледна точка на водещата идея за устойчивото развитие предполага претенции и към развиването на компетентност на трите „класически равнища“: знаене, оценка и дейност (Krämer 2008). Учениците трябва да разпознават и разбират глобалните взаимовръзки, да могат да развиват „стандарт за качество“ и да съпоставят ценности съобразявайки се преди всичко с обусловените от културата различия в тях. Като краен резултат учениците би трябвало да са способни да разглеждат и анализират развитието на комплексни системи според принципите на устойчивото развитие. Така най-важната позиция в развиването на когнитивната компетентност заема системният подход на разглеждане, защото той позволява да бъде обхваната сложната комплексност на глобалните взаимовръзки. В този смисъл компетентността следва да се разбира интердисциплинарно. За географското образование това означава учебното съдържание да не е „линеарно“, а да следва взаимовръзките, разглеждайки и анализирайки икономическо, екологично, обществено и политическо равнище. Следователно е необходимо да се формират аналогични способности в учениците за разпознаване на „конфликти между целеви измерения, те да разбират различни интереси и потребности и да различават съществено от несъществено, да се развиват подходи за решаване на проблемите“ (BMZ & KMK 2007:74, zit. in. Schrüfer und Schockemöhle 2012:115). Необходим е също многоперспективният начин на мислене.

Компетентността за оценяване има за цел преди всичко развитието на качества в учениците като солидарност и поемане на отговорност. При глобалното учене е важно стимулирането на съпричастност/емпатия и промяна на перспективата, във връзка с което „интеркултурното учене“ излиза на предна позиция. Посредством постепенното изграждане на „интеркултурна компетентност“ (Schrüfer 2009) учениците ще могат да разграничават общите черти и различията между културите. Рефлектирането на собствените ценности и норми в това отношение играе точно толкова голяма роля, колкото възприемането, разпознаването и приемането на другите, „чуждите“ ценности и норми. Това допринася за разпознаването на противоречия и за допитването до собствената позиция.

В контекста на развиване на компетентност за дейност/модел на поведение е необходимо преди всичко да бъдат развивани предимно кооперативни способности за съвместна дейност, което способства вземането на устойчиви и трайни решения. В процеса на глобално учене се развиват способностите на учениците за разбиране и решаване на конфликти, толерантност и креативност. В географското образование трябва да бъде стимулирано формирането на собствената позиция, която да бъде изразявана в учебния процес. От методическа гледна точка подходящи дейности за постигането на тази цел са активизиращите и ориентирани към дейност форми на работа, както и проектното обучение. Разработваните в процеса на обучението теми трябва да анализират взаимодействия и трябва да бъде осезаемо открито участието на индивида/ученика в глобалните процеси. Също така е необходимо да се разгледа и проблемът доколко „внесените“ в обучението „социални медии“ стимулират комуникацията и интерактивния обмен на информация (Фиг.2)



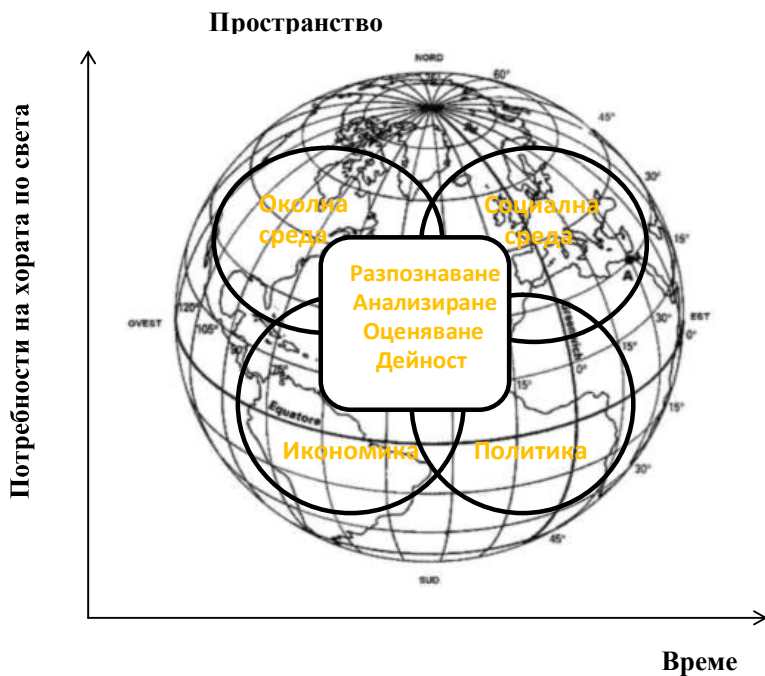
**Фиг. 2.** Глобално учене (Schrüfer und Schockemöhle 2012:116)

Предизвикателствата на концепцията за глобалното учене, ако вземем под внимание нейната все по-голяма комплексност, могат да създадат известни проблеми в обучението. Например най-разпространеното в практиката на географското образование фронтално обучение утежнява прилагането ѝ. Глобалното учене следва да бъде съобразено и със съответното компетентностно развитие на самите учители, посочената концепция напр. да бъде засегната обстойно още във висшите училища. Не на последно място, съществуват редица критични анализи относно проблематиката на самото глобално учене – например много внимателно трябва да се следи за правилната употреба на понятия като „устойчиво развитие“, „световно общество“, „единен свят“ и т.н.

### **Възпитанието за устойчиво развитие и съвременното образование по география**

Възпитанието за устойчиво развитие представлява широкообхватна и амбициозна задача пред съвременното образование. То е свързано с процеса на обучение както в училище, висши училища или друга институция, така и с информалното учене. Засяга едновременно отделните учебни предмети и дисциплини, така както една обща, междупредметна концепция. Базирано е върху идеята за учене през целия живот. Главна цел на възпитанието за устойчиво развитие е развиването и постоянното обновяване, задълбочаването и прилагането на компетентности, които отделният човек придобива в своята активна „екологосъобразна“, „икономосъобразна“ и „социално справедлива“ дейност. Като централни компетентности в това отношение се смятат:

- Способността за „сблъсък“ с комплексността, за разпознаване и анализиране на „различни по обхват и вид дейности“, за открояване на възможности за дейност;
- Развиване на чувство за справедливост, за оценка на възможностите за дейност;
- Развиване на основополагащо самосъзнание за значението на волята на индивида/ученика и способност за дейност;
- Способност за индивидуална и екипна (колективна) дейност, за изграждане на личния и обществения живот и труд, целенасочено и с отговорно съзнание (Schockemöhle 2009:31), (Фиг.3).



**Фиг. 3.** Измерения на водещата идея за устойчивото развитие (по Schockemöhle 2009)

### Потребности на хората днес и утре

Днес усилено се дискутират различията и общите черти между трите горепосочени концепции. В статията авторите възприемат схващането, че възпитанието за устойчиво развитие, екологичното възпитание и глобалното учене са „подчинени“ на общата водеща идея за „устойчиво развитие“.

Географското образование играе особено важна роля за внедряването на тези понятия в практиката. От имплицитната връзка на географията с пространството произтича голямата близост на посочените три концепции с учебния предмет география, с неговите цели, учебно съдържание и методи на обучение. Така например като цели с очевидна близост до тези на географското образование могат да се посочат: познаването на въздействието на човешката дейност в пространството; анализирането на комплексните взаимовръзки между природната среда и човешката дейност в различните пространства на Земята; оценяването според критериите на устойчивото развитие.

Съвместимост откриваме и в учебното съдържание, където са включени проблеми, резултат от едно „неустойчиво“ използване на пространството. Възможността за използване на медиите, както и достъпът до комплексни проблемни положения от реалното пространство, от методическа гледна точка обвързват още повече географското образование с концепциите ориентирани

около принципите на устойчивото развитие. Тогава изграждащият се в образованието по география „модел на поведение в географското пространство“ (Гайтанджиева 2000) неминуемо ще преминава през „учене по собствена воля и на собствена отговорност“ в контекста на устойчивото развитие.

Макар и да няма твърдо установени теми в учебните програми за екологично възпитание, глобално учене и възпитание за устойчиво развитие, съществуват редица възможности за внедряването им. Като пример могат да се посочат глобалните проблеми на човечеството (климатични промени, недостиг на чисти питейни води, свръхексплоатация и замърсяване на Световния океан, деградация на почвената покривка, продоволствен проблем и др.). Тематизирането на подобни проблеми изисква много сериозна и постоянна междупредметна/интердисциплинарна работа.

При подбора на учебно съдържание се предлага да се вземат под внимание следните измерения (по Schockemöhle 2009 и Künzli 2006):

– *Глобално и локално измерение*: Подходящо ли е учебното съдържание за открояване на взаимовръзките между глобални и локални феномени и процеси?

○ Разглежданият проблем разпознаваем ли е в околното пространство?

– *Времево измерение*: Представя ли учебно съдържание въздействията на миналото и настоящето върху живота на бъдещите поколения? Предлага ли поле за дейност за различни „визии за бъдещето“?

– *Динамично измерение*: Подлежи ли на промяна разглежданият проблем въз основа на променени обществени потребности или нови научни познания?

– *Социално, политическо, икономическо и екологично измерение*: Откроява ли се в учебното съдържание комплексното взаимодействие между четирите измерения? Характеризират ли се разликите в интересите на отделните заинтересовани страни и целеви групи?

– *Етично измерение*: Подходящо ли е учебното съдържание за дискутиране на справедливостта в своето глобално и регионално значение? Откроява ли се въздействието на днешния начин на живот? Очертават ли се идеи за нови форми на живот и труд? Могат ли да се интегрират концепции за оценка, например оценка на екологични последици?

– *Дейностно измерение*: Представя ли учебното съдържание всички заинтересовани страни в различните сфери на дейност и техните възможности за въздействие върху разглеждания проблем?

Овлабяването на компетентностите винаги е свързано с активно придобиване, практическо апробиране, с приложение и не може просто да бъде преподадено теоретично. Към компетентностите, които се формират в процеса на обучение целящо екологично възпитание, освен глобалното учене и възпитанието за устойчиво развитие се причисляват когнитивните, а също емоционалните, мотивационните (намерения, готовност) и волевите (реализиране на



намеренията) такива. Като резултат образованието по география трябва да бъде организирано, така че да дава възможност на учениците освен да събират, анализират, обработват, представят и оценяват информация, паралелно и да планират, да работят в екип, да взимат решения и да действат, да се самооценяват. Задължителната предпоставка за постигане на тези цели е действителното/реално участие на учениците в отделните учебни дейности (проекти). Само когато те вземат участие в целеполагането, планирането, изпълнението и оценката на по-голяма или по-малка учебна дейност (проект) те ще могат да развият своите интереси и мотивация, да натрупат опит и да проявят своята воля. Според педагогическата психология мотивацията и собствената воля са съществени предпоставки и условия за придобиването, усъвършенстването и пълното разгръщане на компетентността на учениците (Jerusalem 2006). Без пълноценното участие на учениците успеваемостта им силно изостава при сравнение с техните възможности. Според моделът за реалното участие на учениците в процеса на обучението на Hart (1992) и Abs & Gerecht (2010) могат да се очертаят следните „стъпала“ на ученическото участие (Фиг.4).

Всички тези „стъпала“ (равнища) в процеса на учебна дейност предполагат висока ученическа активност. Те се различават по степен на активност респективно и по степента на предложената от учителя такава. Идеята тук е да се рефлектира контролът на учителя и планираното от него за обучението. Също така е важно целенасочено да се насърчи нарастващо и реално самостоятелно участие на учениците. В контекста на методиката на образованието по география в този смисъл се предлагат особено формите на отвореното и ориентирано към дейност обучение, които могат да се осъществяват в рамките на самостоятелна, партньорска и групова работа (при смяна с колективни фази).



**Фиг. 4.** Стъпала на реално участие на учениците в процеса на обучение (по Hart 1992 и Abs et al. 2010)

Начална точка за отвореното и ориентирано към дейност обучение е винаги разглеждането на автентичното (реалното) проблемно положение, което учениците с помощта на различни методи и техники на работа разпознават, анализират и оценяват. Освен това отвореното и ориентирано към дейност обучение се свързва не само със самостоятелната ученическа активност в клас, а и с „отварянето“ на училището, с ученето извън него. В контекста на

екологичното възпитание, глобалното учене и възпитанието за устойчиво развитие ученето в реална среда е от особено важно значение, а за образованието по география – традиция.

И така, какво означава за практиката на географското образование развитието на трите разгледани концепции?

Първо, ориентиране към глобални и значими за бъдещето тематични области, които да преплитат в себе си екологични, социални, икономически и политически аспекти.

Второ, учениците трябва да играят съществена роля в осъществяването на учебния процес. Във връзка с това мотивацията и волята на учениците трябва да се превърне в най-важната предпоставка за придобиване и доразвиване на компетентности.

Трето, отправната точка винаги да бъде автентичното (реалното) проблемно положение, което учениците да разпознаят, анализират и оценят; да могат да взимат решения и да планират и упражняват дейности.

## ЛИТЕРАТУРА

**Гайтанджиева 2000:** Гайтанджиева, Р. *Стратегия на географското образование в СОУ при новите реалности*. София: Анубис. [Gaitandzieva 2000: Gaitandzieva, R. *Strategia na geografското obrazovanie v SOU pri novite realnosti*. Sofia: Anubis].

**Abs et al. 2010:** Abs, H. J. & M. Gerecht. *Students' Reluctance to Participate in Decision Making at School*. Paper presented at the EARLI SIG 13 Conference in Tel Aviv (30.08.02.10.2010).

**Hart 1992:** Hart, R.A. *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. UNICEF Innocenti Essays, №4. Florence.

**Jerusalem 2006:** Jerusalem, M. *Motivationale und volitionale Voraussetzungen des Unterrichts*. Arnold, K.H., Sandfuchs, U.&Wiechmann, J. [Hrsg.]: *Handbuch Unterricht*. Bad Heilbrunn, s. 575–579.

**Krämer 2008:** Krämer, G. Was ist und was will „Globales Lernen“. // *Venro Welthaus Bielefeld* [Hrsg.]. *Jahrbuch Globales Lernen 2007–2008*. Bonn.

**Riess 2010:** Riess, W. *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Theoretische Analysen und empirische Studien*. Münster: Waxmann.

**Scheunpflug 1996:** Scheunpflug, A. Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen. // *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 19, 1, s. 9–14.

**Schrüfer 2009:** Schrüfer, G. Vom diffusen Konzept zum gestuften Modell. Ein Beitrag zur Optimierung der interkulturellen Erziehung im Geographieunterricht. // *Geographie und ihre Didaktik*, Journal of Geography Education, H. 4, s.153–174.

**Schrüfer et al. 2012:** Schrüfer, G. & J. Schockemöhle. Nachhaltige Entwicklung und Geographieunterricht. // *Geographiedidaktik. Theorie – Themen – Forschung*, Haversath, J. B. u.a. [Hrsg.], Braunschweig, Westermann, s.107–132.

**Seitz 2009:** Seitz, K. Globales Lernen in weltbürgerlicher Absicht: zur Erneuerung weltbürgerlicher Bildung in der postnationalen Konstellation. // *Globalisierung fordert politische Bildung. Politisches Lernen im globalen Kontext*, Overwien, B.&Rathenow, H.F. [Hrsg.], Opladen und Farmington Hills (MI), s.37–48.