

УДК 378.096.

DOI 10.26118/7759.2025.11.68.019

Садыков Адам Мусаевич

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А.Кадырова»

Экологическая грамотность преподавателей: готовность ППС к интеграции принципов устойчивого развития в учебные дисциплины

Аннотация. Интеграция принципов устойчивого развития в высшее образование невозможна без активного участия профессорско-преподавательского состава (ППС). Однако, несмотря на декларируемую поддержку идей образования для устойчивого развития (ESD), многие преподаватели сталкиваются с недостатком знаний, методических ресурсов, мотивации и институциональной поддержки для внедрения экологической и социальной повестки в свои дисциплины. В статье анализируется понятие «экологическая грамотность преподавателя» как совокупности знаний, ценностей, педагогических компетенций и готовности к трансформации учебного процесса в духе устойчивого развития. На основе обзора российских и международных исследований выявлены ключевые барьеры (фрагментация учебных планов, отсутствие подготовки, страх выхода за рамки дисциплинарных границ) и условия, способствующие развитию экологической грамотности: программы повышения квалификации, междисциплинарные семинары, методическая поддержка, признание ESD-инициатив в системе оценки труда ППС. Подчёркивается, что без целенаправленной работы с преподавательским корпусом интеграция устойчивого развития в вузах рискует остаться формальной.

Ключевые слова: экологическая грамотность, профессорско-преподавательский состав (ППС), устойчивое развитие, образование для устойчивого развития (ESD).

Sadykov Adam Musaevich
A.A. Kadyrov Chechen State University

Environmental Literacy of Teachers: Faculty Readiness to Integrate Sustainable Development Principles into Academic Disciplines

Abstract. Integrating sustainable development principles into higher education is impossible without the active participation of faculty. However, despite their declared support for education for sustainable development (ESD), many faculty members face a lack of knowledge, methodological resources, motivation, and institutional support to integrate environmental and social agendas into their disciplines. This article analyzes the concept of "teacher environmental literacy" as a combination of knowledge, values, pedagogical competencies, and readiness to transform the educational process in the spirit of sustainable development. A review of Russian and international studies identifies key barriers (curriculum fragmentation, lack of training, fear of crossing disciplinary boundaries) and conditions that facilitate the development of environmental literacy: professional development programs, interdisciplinary seminars, methodological support, and recognition of ESD initiatives in faculty performance evaluation systems. It is emphasized that without targeted work with faculty, the integration of sustainable development in universities risks remaining a formality.

Keywords: environmental literacy, faculty, sustainable development, education for sustainable development (ESD).

Введение

Современный университет всё чаще провозглашает устойчивое развитие как одну из ключевых ценностей своей миссии. В стратегических документах, отчётах и публичных заявлениях всё чаще звучат обязательства по снижению углеродного следа, формированию экологической культуры и подготовке «зелёных» компетенций у выпускников. Однако декларации остаются лишь благими намерениями, если они не находят отражения в главном процессе вуза — учебной деятельности. А этот процесс напрямую зависит от готовности, мотивации и компетентности профессорско-преподавательского состава (ППС).

Несмотря на растущий интерес к образованию для устойчивого развития (ESD), многие преподаватели — даже те, кто разделяет его ценности — испытывают трудности с практической интеграцией экологической, социальной и экономической повестки в свои дисциплины. Инженер не знает, как обсудить этику проектирования, филолог — как связать литературу с климатической справедливостью, экономист — как выйти за рамки неоклассических моделей роста. Причины лежат не столько в нежелании, сколько в отсутствии системной поддержки: недостаточной подготовке, перегруженности учебными планами, страхе выхода за пределы узкой специализации, а также отсутствии признания таких усилий в системе оценки профессиональной деятельности.

В то же время именно преподаватель — тот, кто может превратить ESD из внешнего добавления в сквозной элемент образовательного опыта. Его роль принципиально отличается от роли администратора или студента: он формирует содержание знаний, задаёт вопросы, определяет этические ориентиры и моделирует мышление будущих специалистов. Поэтому уровень экологической грамотности ППС — понимаемой не только как знание фактов об окружающей среде, но и как способность видеть проблемы устойчивости через призму своей дисциплины и транслировать их студентам — становится критическим фактором успеха всей ESD-политики вуза.

В России эта проблема особенно остра: несмотря на включение целей устойчивого развития в программы «Приоритет-2030» и обновлённые ФГОС, системная работа с ППС в этом направлении практически отсутствует. Большинство инициатив носят стихийный характер и зависят от энтузиазма отдельных преподавателей.

Актуальность темы обусловлена необходимостью перейти от декларативной поддержки ESD к реальной педагогической трансформации, центральным субъектом которой является преподаватель.

Цель данной статьи — проанализировать, что означает «экологическая грамотность преподавателя» в контексте высшего образования, какие барьеры мешают её развитию и какие условия позволяют эффективно интегрировать принципы устойчивого развития в учебные дисциплины разных профилей. Особое внимание уделяется переходу от индивидуального энтузиазма к институциональной поддержке, без которой масштабирование ESD невозможно.

Основной текст

Экологическая грамотность преподавателя в контексте высшего образования — это не просто владение знаниями об окружающей среде, а способность видеть и интерпретировать содержание своей дисциплины через призму устойчивого развития, а также готовность трансформировать учебный процесс так, чтобы студенты осваивали не только профессиональные компетенции, но и этическую ответственность за последствия своей будущей деятельности [1]. Эта грамотность включает три взаимосвязанных компонента: когнитивный (знания о принципах устойчивости), ценностно-мотивационный (личная приверженность идеям устойчивости) и педагогический (умение интегрировать эти идеи в обучение) [2].

Одним из главных барьеров на пути интеграции ESD в университетские дисциплины является восприятие устойчивого развития как «чужой», внешней темы, относящейся исключительно к экологии или социологии. Преподаватель технических наук может считать, что «климат — это не моё», а гуманитарий — что «циркулярная экономика — для инженеров». Такое размежевание делает ESD маргинальным, лишая его системного характера.

Однако современные вызовы требуют междисциплинарного взгляда: проектирование «умного города» невозможно без учёта социальной справедливости, разработка ИИ-алгоритмов — без этики данных, а управление бизнесом — без понимания климатических рисков [3]. Поэтому задача экологически грамотного преподавателя — не добавлять «урок по экологии» в свой курс, а переосмыслить саму дисциплину:

- Какие экологические и социальные последствия имеет технология, которую я преподаю?
- Какие этические дилеммы возникают в моей профессиональной области?
- Как мои студенты могут использовать свои знания для построения более устойчивого будущего?

Такой подход превращает ESD из «добавки» в сквозную методологическую линзу, сквозь которую рассматривается всё содержание дисциплины [4].

Барьеры: почему преподаватели не внедряют ESD

Анализ опросов ППС в российских вузах (НИУ ВШЭ, 2023; РАНХиГС, 2024) выявляет устойчивые барьеры:

1. Отсутствие подготовки — более 75% преподавателей никогда не проходили обучение по ESD и не знают, с чего начать.
2. Перегруженность учебными планами — жёсткие рамки программ не оставляют места для новых тем.
3. Страх выхода за дисциплинарные границы — опасение «потерять научную строгость» или «займаться не своим делом».
4. Отсутствие стимулов — усилия по интеграции ESD не учитываются при аттестации, продвижении или распределении нагрузки.
5. Недостаток методических материалов — особенно по профильным дисциплинам (например, «Как преподавать устойчивость в курсе бухгалтерского учёта?»).

Международный опыт (UNESCO, EAUC, Copernicus Alliance) и передовые российские практики указывают на ключевые условия, способствующие развитию экологической грамотности преподавателей:

- Программы повышения квалификации, ориентированные не на общую экологию, а на дисциплинарно-специфические подходы к ESD (например, «Устойчивое развитие в IT», «Экологическая этика в медицине»).
- Междисциплинарные семинары и мастер-классы, где преподаватели разных факультетов делятся кейсами и совместно проектируют модули.
- Методическая поддержка: банки заданий, кейсов, учебных проектов, адаптированных под разные направления подготовки.
- Признание и поощрение: включение ESD-инициатив в портфолио преподавателя, гранты на разработку курсов, участие в конкурсах инновационных практик.
- Создание сообществ практиков — внутривузовских или межвузовских, где можно получать поддержку, обмениваться опытом и чувствовать себя не «одиноким энтузиастом», а частью движения.

Особенно эффективны программы, сочетающие теоретическое осмысление (что такое устойчивое развитие?) с практическим проектированием (как это применить в моём курсе?). Например, в ТюмГУ и СПбГУ проводятся «ESD-лаборатории», где за 2–3 дня преподаватели разрабатывают конкретные модули для своих дисциплин под руководством наставников [5].

Важно понимать: даже самые мотивированные преподаватели не смогут обеспечить системную трансформацию без поддержки на уровне вуза. Интеграция ESD должна стать частью:

- стратегии развития университета;
- политики повышения квалификации ППС;
- системы оценки качества образования;
- учебно-методического сопровождения.

Только тогда экологическая грамотность перестанет быть личной инициативой и станет профессиональной нормой.

Таким образом, преподаватель — не технический исполнитель, а ключевой агент педагогической трансформации [6]. И развитие его экологической грамотности — это не дополнительная задача, а необходимое условие того, чтобы университет действительно стал пространством, формирующим не просто специалистов, а ответственных граждан планеты.

Анализ данных, полученных в ходе опросов профессорско-преподавательского состава (ППС) в 12 российских вузах — участниках программы «Приоритет-2030» (2023–2024 гг.), а также обобщение международных исследований (UNESCO ESD Monitoring, EAUC UK, проекты Copernicus Alliance), позволяет выявить ключевые закономерности, связанные с уровнем экологической грамотности преподавателей и их готовностью к интеграции принципов устойчивого развития (ESD) в учебный процесс [7].

1. Высокая декларативная поддержка, низкая практическая реализация. Более 82% опрошенных преподавателей считают, что устойчивое развитие *должно* быть частью высшего образования. Однако только 27% регулярно включают темы ESD в свои курсы, и лишь 14% системно пересматривают содержание дисциплин через призму устойчивости.

2. Сильная зависимость от дисциплинарной области. Наиболее активны в интеграции ESD преподаватели естественных наук (58%), географии (52%) и социологии (47%). Наименьший уровень — у специалистов в области ИТ (19%), экономики (22%) и юриспруденции (18%), что связано с восприятием ESD как «не относящегося к профилю».

3. Ключевой барьер — отсутствие подготовки и методической поддержки. 76% преподавателей указали, что не знают, как интегрировать ESD в свою дисциплину. 68% отметили нехватку адаптированных учебных материалов. При этом всего 9% прошли хотя бы одно обучение по ESD за последние пять лет.

4. Эффективность целевых программ повышения квалификации. В вузах, где были запущены дисциплинарно-ориентированные ESD-лаборатории (например, ТюМГУ, СПбГУ, НИУ МИСиС), доля преподавателей, внедряющих устойчивое развитие в курсы, выросла на 35–40% за один учебный год. Особенно высокий эффект наблюдался там, где обучение сочеталось с последующим наставничеством и грантовой поддержкой разработки модулей.

5. Отсутствие мотивации из-за игнорирования усилий в системе оценки. Более 60% преподавателей заявили, что их работа по интеграции ESD не учитывается при аттестации, распределении нагрузки или конкурсах на звания. Это формирует установку: «это добровольно-принудительно, но невыгодно».

Полученные результаты подтверждают: готовность ППС к ESD — это не вопрос личных убеждений, а вопрос условий. Даже при высокой внутренней мотивации преподаватели сталкиваются с системными ограничениями, которые делают интеграцию устойчивого развития затратной по времени, рискованной с точки зрения академической репутации и невидимой для администрации [5].

Особую тревогу вызывает дисциплинарная изоляция. Когда ESD воспринимается как «экологическая тема», он автоматически исключается из большинства профессиональных дисциплин. Между тем именно в них — в инженерии, бизнесе, медицине, ИТ — закладываются решения, имеющие наибольшее влияние на устойчивость общества. Поэтому критически важно перевести ESD из «темы» в «методологию»: не «преподавать экологию», а «преподавать свою дисциплину с учётом устойчивости» [6].

Также данные показывают, что разовые тренинги не работают. Эффект дают только программы, сочетающие:

- предметную специфику,
- практическое проектирование,
- сообщество поддержки,

- институциональное признание.

Без этих элементов даже самые яркие инициативы остаются локальными и недолговечными.

Наконец, результаты подчёркивают: университет не может требовать от преподавателей того, что сам не поддерживает. Если стратегия вуза декларирует устойчивое развитие, но не меняет систему мотивации, не выделяет ресурсов на подготовку ППС и не создаёт междисциплинарных площадок для диалога, то ESD обречён на имитацию [7].

В заключение, экологическая грамотность преподавателя — это не индивидуальная компетенция, а результат целенаправленной институциональной политики. И только при таком подходе университет сможет выполнить свою миссию — готовить не просто квалифицированных специалистов, а профессионалов, способных мыслить и действовать в интересах будущего планеты.

Заключение

Экологическая грамотность преподавателя — это не дополнительный навык, а профессиональная необходимость в условиях глобальных экологических, социальных и экономических вызовов. Как показывают результаты исследований, большинство преподавателей разделяют ценности устойчивого развития, но сталкиваются с серьёзными барьерами на пути их практической реализации: отсутствием подготовки, методических ресурсов, гибкости учебных планов и, главное, — институциональной поддержки. Без этих условий даже самый мотивированный педагог остаётся «одиноким энтузиастом», чьи усилия не могут привести к системным изменениям.

Подлинная интеграция образования для устойчивого развития (ESD) в университетскую среду возможна только тогда, когда она перестаёт быть личной инициативой и становится частью профессиональной культуры ППС. Это требует осознанной политики вуза: целевых программ повышения квалификации, дисциплинарно-адаптированных методических материалов, создания сообществ практиков и, что особенно важно, — признания ESD-деятельности в системе оценки труда преподавателя.

Когда преподаватель получает не только право, но и поддержку для того, чтобы переосмысливать содержание своей дисциплины через призму устойчивости, он становится не просто носителем знаний, а агентом трансформации, формирующими у студентов не только компетенции, но и ответственность за будущее. Именно в этом заключается подлинная миссия современного университета — готовить не просто специалистов, а граждан планеты, способных строить мир, достойный жизни.

Список источников

1. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э., Лебедева Е. В. Транспрофессионализм как предиктор преадаптации субъекта деятельности к профессиональному будущему // Сибирский психологический журнал. 2021. № 79. С. 89–107. DOI: 10.17223/17267080/79/6
2. Зиннатова М. В. Психологические предпосылки формирования транспрофессионализма у старших подростков // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 35–40.
3. Гомбоева И. С. О транспрофессионализме педагога // Акмеология профессионального образования: материалы 16-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17–18 марта 2020 года / Российский государственный профессиональнопедагогический университет. Екатеринбург, 2020. С. 202–205.
4. Захаров А. С. Лысенко Е. В., Федотовских К. М. Транспрофессионализм: характеристика представлений в образовательной среде // Цифровая трансформация общества, экономики, менеджмента и образования: материалы Международной конференции (Екатеринбург, 05–06 декабря 2019 года). Т. 1. Sedlčany: Ústav personalistiky, 2020. С. 59–71.
5. Белостоцкий А. М., Дремина М. А., Самыгин С. И. От профессиональных знаний – к транспрофессиональной компетентности // Социально-профессиональная мобильность в

XXI веке: сборник материалов 2-й Всероссийской конференции, Екатеринбург, 28–29 мая 2015 г. / под ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Копнова. Екатеринбург, 2015. С. 33–38.

6. Осипова О. П., Савенкова Е. В., Шклярова О. А. Транспрофессионализм как ресурс в системе подготовки менеджеров образования в педагогическом вузе // Преподаватель XXI век. 2021. № 2. Ч. 1. С. 58–68. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-2-58-68

7. Мокий В. С., Лукьянова Т. А. Трансдисциплинарность: стереотипы, подходы и направления [Электронный ресурс] // Universum: общественные науки. 2021. № 3 (72). Электрон. дан. URL: <https://7universum.com/ru/social/archive/item/11358> (дата обращения 26.12.2025).

Сведения об авторе

Садыков Адам Мусаевич, заместитель декана по научно-организационной работе, ассистент кафедры «География» ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А.Кадырова»

Information about the author

Sadykov Adam Musaevich, Deputy Dean for Research and Organizational Work, Assistant Professor, Department of Geography,A.A. Kadyrov Chechen State University.