

## РЕАЛИЗАЦИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ СОВМЕСТНОГО ТВОРЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

© 2014

**В.М. Минияров**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования

**В.А. Миниярова**, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики, психологии и педагогики начального образования

*Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)*

**Аннотация:** В статье рассматривается диалогическая технология совместного творческого обучения студентов. Описываются этапы её использования с указаниями целей и задач, а также показаны проблемы их реализации. Дается анализ результатов внедрения данной технологии в практику профессиональной подготовки педагогов-психологов на факультете психологии.

**Ключевые слова:** диалогическая технология; диалогический метод; совместная творческая деятельность; учебная деятельность; средства обучения.

С переходом на бакалаврскую подготовку будущих педагогов-психологов возникло противоречие, связанное с необходимостью повышения качества их профессиональной подготовки и недостаточной разработанности диалогической технологии совместного творческого обучения студентов как одного из активных средств профессиональной подготовки. Решение данной проблемы связано с построением субъект-субъектных отношений в системе профессионального образования. Диалогический подход в обучении в России еще не нашел широкого использования, так как его разработка начинается и отчасти отражается в исследовании Л.Г. Дмитриевой [1], хотя диалог как метод обучения широко используется в практике вузовской подготовки специалистов по гуманитарным специальностям. В то же время остается неразработанной диалогическая технология совместного творческого обучения студентов, так как технология строится не только на творческих подходах и принципах диалогического обучения, но, прежде всего, на практических пошаговых действиях педагога и студента. Целью данного исследования было экспериментальное обоснование диалогической технологии совместного творческого обучения студентов. Для этого необходимо было решить следующие задачи:

- 1) формирование у студентов позитивного отношения к учебной деятельности;
- 2) формирование профессиональных навыков и умений, необходимых будущему педагогу-психологу: сбор тематической информации, работа с литературой, создание презентаций по заданной тематике, разработка вопросов для проверки знаний, работа по проверке знаний и самоконтролю диалога с сокурсниками и преподавателем, конспектированию лекционных материалов;
- 3) создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих студенту: успешное овладение знаниями, проявление самостоятельности в работе, увеличение времени работы в рамках внеучебной деятельности, повышение ответственности перед группой за свою профессиональную подготовку, снижение возможности ухода от коллективной совместной творческой работы;
- 4) формирование у студентов потребности в творческом участии при разработке содержания учебного материала и способов совершенствования системы обучения.

Решение поставленных задач исследования становится возможным тогда, когда будет изменена позиция и роль педагога в организации учебной деятельности. Его основной задачей должна быть не передача обучающимся готовых знаний, а организация учебного процесса, при которой студент становится соавтором процесса собственного учения. Кроме того, при организации учебного процесса педагог руководствуется принципами андрогогики:

– личной включенности в процесс обучения, где студент может проявить инициативу;

- ориентации обучающегося на понимание учебного материала, а не на запоминание последнего;
- соответствия возможностей обучаемого ожидаемому результату от процесса учебной деятельности;
- мотивированности обучаемых; поощрения достижений обучающихся.

Для реализации диалогической технологии совместного творческого обучения необходимо создание специальных условий, среди которых ведущими являются:

- видение перспектив от выполняемых обучающимися действий, которые могли бы воплощаться в реальные продукты образования (освоенные навыки, умения, овладение содержанием учебного материала, способами проверки его усвоения и др.);
- перенос акцента с ранее существующих способов усвоения знаний, навыков и умений на новые методы, обеспечивающие решение актуальных практических проблем;
- переход от лекционных форм подачи учебного материала к активным методам обучения, включающим обучающихся в активный поиск новой информации и ее осмысление;
- обучение поиску большого количества вариантов решения задачи и проведению экспертизы принятых решений, а не выбор правильного ответа по тесту;
- развитие навыков самоконтроля, где студенту отводится роль субъекта, контролирующего достижение цели, вместо традиционного оценивания преподавателем;
- учет индивидуальных особенностей обучающихся при формировании ведущих профессиональных компетенций педагога-психолога, необходимых для эффективного осуществления трудовой деятельности;
- развитие самостоятельности в овладении содержанием образования как основы для формирования логики мышления.

Таким образом, если наши гипотетические положения являются необходимыми и достаточными для реализации диалогической технологии совместного творческого обучения студентов, то рассмотрим основные характеристики понятия «педагогическая технология обучения».

Во-первых, под педагогической технологией обучения будем понимать систему действий педагога, связанную с решением педагогических задач, или как планомерное и последовательное выполнение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Во-вторых, педагогическая технология должна опираться следующие ее элементы: использование предметов, приемов, средств, событий, отношений; способа получения воспроизводимого положительного результата; способа планирования применения, оценивания процесса; обоснование характера этапов педагогического процесса и действий [2, с. 4].

Следовательно, педагогическая технология – это

предметный способ преобразования предмета педагогической деятельности в ее продукт.

Рассмотрим этот процесс преобразования в диалогической технологии совместного творческого обучения (ДТСТО) через ее основные этапы, алгоритм которого позволяет получить реальные продукты образовательной деятельности студента.

**Этапы диалогической технологии совместного творческого обучения (ДТСТО):**

1. Введение в предмет и способ его преподавания.
2. Сбор и обработка информации.
3. Структурирование учебного материала.
4. Презентация.
5. Разработка вопросов для самопроверки. Усвоение содержания учебного материала.
6. Разработка тестов и определение их валидности.
7. Подготовка материала к публикации.

Особо нужно остановиться на этапах обучения и их задачах, формируемых продуктах учения и необходимости использования этих продуктов образовательной деятельности в профессиональной работе.

**На первом этапе – «Введение в предмет и способ его преподавания»** – ставится цель: ознакомить студентов со структурой учебной дисциплины и ее узловыми проблемами, которые возникают в результате усвоения содержания учебного материала. На это отводится 4 лекционных часа, в течение которых решаются следующие задачи:

- раскрыть содержание предмета в контексте профессиональной подготовки;
- выделить основные направления работы по диалогической технологии совместного творческого обучения
- создать учебные микро-группы в соответствии со структурой учебной дисциплины;
- распределить индивидуальные задания членам подгруппы.

Решая первую задачу, – «Раскрыть содержание предмета в контексте профессиональной подготовки», – особо следует обращать внимание на разнообразие учебного материала, представленного в учебниках, методических пособиях, монографиях, журналах. Важно заложить в сознание обучающихся то, что они могут самостоятельно сконцентрировать гораздо больше информации по данному предмету, чем сегодня находится в распоряжении преподавателя. Это порождает состязательную мотивацию учения. Мотив достижения успеха и стремление к научному поиску.

Реализуя вторую задачу, – «Выделение основных направлений работы по диалогической технологии совместного творческого обучения», – преподавателю необходимо кратко рассказать историю преподавания в России и за рубежом, познакомив с пирамидой эффективности форм преподавания.

В основании пирамиды лежит наиболее эффективная форма преподавания – «Обучение других / немедленное применение знаний», что обеспечивает до 90% усвоения знаний. Следующая надстройка в пирамиде эффективных форм преподавания – «Практические действия» – обеспечивает до 75% усвоения знаний. Третий уровень пирамиды представляет собой формы группового обучения – «Участие в дискусионных группах», что дает до 50% усвоения знаний. Формы традиционного обучения включают уровень «Демонстрация» – до 30% усвоения знаний, затем уровень «Использование видео и аудиоматериалов» – до 20% усвоения знаний, и, наконец, малопродуктивная форма обучения – «Лекции» – дает менее 5% усвоения знаний.

Решение третьей задачи – «Создание учебных микрогрупп в соответствии со структурой учебной дисциплины» – осуществляется по двум направлениям. С одной стороны, учитывается количество студентов, посещающих занятия, и выясняются пропуски и регулярность посещения занятий. Это позволяет сбаланси-

ровать работоспособность микрогрупп и дать возможность активного, но заочного участия в работе группы тех студентов, которые не могут систематически посещать занятия в силу определенных обстоятельств. С другой стороны, количество групп создается по тематическому плану учебной дисциплины и инновационных замыслов преподавателя.

Выдача индивидуальных заданий на группу осуществляется по существующей материальной базе вуза, то есть наличия библиотеки на кафедре и в вузе, наличия компьютерного кабинета с интернет-поддержкой. Тогда каждый член микрогруппы выбирает себе место для информационного поиска. Задание по сбору содержательной информации внутри группы может распределяться среди ответственных студентов, а также по литературным источникам: монографии, учебники и учебные пособия, методические рекомендации, журналы, диссертационные исследования. Это повышает персональную ответственность каждого студента за работу в микрогруппе.

**На втором этапе – «Сбор и обработка информации»** – ставится цель: сбор учебного материала для презентации по заданному разделу. Для этого необходимо решать следующие задачи:

- сформулировать для студентов правила работы с информацией;
- научить студентов работать в группе и самостоятельно, определить ведущего в группе;
- организовать диалог при обсуждении содержания учебного материала в подгруппах.

В зависимости от объема учебного материала, занятия проводятся в форме диалога, на их проведение затрачивается от 8 до 10 часов учебного и столько же внеучебного времени, на что указывают 80% студентов.

Решение задачи, связанной с формулировкой правил работы с информацией, осуществляется в форме дискуссий, где каждый студент может предложить свой вариант, который фиксируется на доске и в последующем корректируется педагогом, после чего остаются наиболее рациональные предложения и решения. Эта работа позволяет педагогу определить готовность студентов к работе с информацией.

Решение второй задачи (научить студентов работать в группе и самостоятельно) усложнялось тем, что научить работать в группе студентов сложно, если они не чувствуют свою ответственность за выполняемую работу. Поэтому для ряда студентов возникла дилемма при построении в группе партнерских отношений, так как необходимо учитывать теперь не дружеские, а деловые качества и отношения. Это породило построение деструктивных или конструктивных отношений с группой, поскольку стимулировало большую самостоятельную работу и ответственность, не допуская возможности минимизации своего вклада в совместную деятельность. Третья задача второго этапа (организовать диалог при обсуждении содержания учебного материала в подгруппах) решалась автоматически: если все студенты включались в групповую самостоятельную работу по сбору содержательной информации по разделу изучаемого предмета, то требовался ее отбор и в последующем взаимное обсуждение. В каждой микрогруппе формировалось свое разделение труда и способы обработки и изложения собранного материала.

**На третьем этапе – «Структурирование учебного материала»** – ставилась конкретная цель создания материализованного продукта учебной деятельности, то есть презентации содержания образования. Для этого необходимо было решить следующие задачи:

- отобрать из всей совокупной информации необходимый материал;
- обсудить в подгруппе содержание учебного материала и способы его подачи;
- форматировать содержание учебного материала в виде презентации.

Данное занятие проходит в форме неструктурированной дискуссии, где каждый может предложить свой вариант отбора содержания учебного материала. Для данного этапа достаточно 2 часа аудиторных занятий.

При реализации первой задачи (отобрать из всей совокупной информации необходимый материал) студенты встречаются с трудностями отбора из большого объема собранной информации необходимой и достаточной для освещения темы, не перегружая лимит времени, отпущенного для ответа.

Решение данной задачи побуждает к поиску решения второй, где в диалоге с членами подгруппы и с преподавателем рождается компактное представление подаваемого в презентации учебного материала. Здесь выстраивается логическая цепочка учебного материала, который необходимо осмыслить и усвоить в последующем не только данной подгруппой, но и всей учебной группой.

Решение третьей задачи (форматировать содержание учебного материала в виде презентации) связано с овладением студентами презентационным программным обеспечением и поиском наиболее визуально воспринимаемых форм подачи учебного материала.

**На четвертом этапе – «Презентация»** – ставится цель: формирование навыков публичного выступления. С одной стороны, это малоэффективная форма для слушателей фрагмента лекции, а с другой, – это самая эффективная форма работы для студентов, подготовивших презентацию. На этом этапе решались следующие задачи:

– научить отстаивать свои убеждения в правомерности отбора содержания учебного материала через дискуссии с преподавателем;

– научить групповой экспертизе презентации сформировать навыки работы с критическим материалом.

Для этого этапа работы необходимо от 4 до 8 часов.

Решение первой задачи (научить отстаивать свои убеждения в правомерности отбора содержания учебного материала через дискуссии с преподавателем, где формируются навыки диалога) наиболее сложное, так как мотив достижения успеха в такой дискуссии меркнет перед аудиторией и начинает работать мотив избегания неудачи. Поэтому студенты с большим трудом преодолевают робость, неуверенность и страх при работе перед преподавателем и группой. Для повышения эффективности презентации, на наш взгляд, её необходимо проводить для одной группы, что даст возможность решения следующей задачи этого этапа.

При осуществлении групповой экспертизы студентов необходимо делить на подгруппы, где каждая из них оценивает лишь один аспект выступления. Особую роль при решении этой задачи играет преподаватель, который является «дирижером», знающим заранее ценность содержания учебного материала и логику его изложения, что позволяет своевременно корректировать и направлять работу студентов.

Следовательно, третья задача по формированию навыков работы с критическим материалом приобретает реальные очертания, где вносятся поправки в последовательность представленного в презентации материала и изменение его смыслового содержания с учетом концептуальных взглядов преподавателя.

На этом этапе работы обнажаются все противоречия ранее сформированных стереотипов коллективного взаимодействия с новой современной системой: с одной стороны, студенты предпочитают записывать изложение истин со слов преподавателя и впоследствии их пересказывать, как это принято в классическом репродуктивном способе преподавания, с другой стороны, им такая работа уже неинтересна. Положительным в презентации учебного материала является, впрочем, то, что в подгруппах определяются лидеры, которые распределяют задания среди членов подгруппы, концентрируют у себя весь учебный материал и наделяют каждого чле-

на своей подгруппы ответственностью за выполняемую ими работу. Студенты начинают понимать ценность и участие каждого в совместной работе, и этот ресурс может служить для коллективной оценки на конечном этапе работы, независимо от присутствия студентов на занятиях. В то же время последующие этапы педагогической технологии обучения требуют присутствия на занятии всех студентов.

**На пятом этапе – «Разработка вопросов для самопроверки и усвоения содержания учебного материала»** – ставится цель: формирование навыков ведения диалога в процессе парных взаимодействий. На этом этапе достигается наибольший эффект в овладении знаниями содержания учебного материала и профессиональных способностей в передаче учебной информации посредством живого общения. Задачами этого этапа являются:

– формирование навыков оформления вопросов для самопроверки знаний;

– развитие профессионального мышления;

– закрепление педагогических навыков передачи содержания учебного материала;

– формирование умения слушать собеседника.

Для этого этапа работы необходимо от 4 до 6 часов.

Решение первой задачи (формирование навыков формулирования вопросов для самопроверки знаний) осложнено тем, что требует от студентов концентрации учебного материала в целом и деления его на содержательные блоки, при этом следует соблюдать определенные требования: вопросы должны быть понятными для студентов; должны способствовать раскрытию содержания учебного материала; быть короткими, но ёмкими; выявлять определённый блок знаний и носить относительно законченный фрагмент мысли, идеи, факта, события.

Решение второй задачи этого этапа (развитие профессионального мышления) связано с широким использованием механизма усвоения знаний, то есть процесса экстерниоризации, где студент должен воспроизвести ранее полученную им информацию, озвучить её в виде рассказа, который должен быть логически последовательным, информативным, эмоционально окрашенным и доступным для восприятия другими. Выполнение этих требований вынуждает студентов проявлять свои умственные способности, развивая этим самым творческое мышление.

Решение третьей задачи (закрепление педагогических навыков передачи учебной информации) осуществляется за счёт работы в парах, где каждый студент одной подгруппы пересказывает подобранный учебный материал члену другой подгруппы. Делает он это столько раз, сколько подгрупп в учебной группе. Если первоначально студенты пересказывают содержание учебного материала, заглядывая в свой текстовый материал, то в дальнейшем они уже самостоятельно пересказывают материал. Эффективность подобной формы обучения составляет 95% для тех, кто передаёт и 10% для тех, кто слушает докладчика. Однако решение второй задачи обеспечивает профессиональную подготовку педагогов-психологов, где автоматически начинает решаться четвёртая задача этого этапа – формирование умения слушать. Такая задача может быть реализована только при работе в парах, при глубокой заинтересованности каждого собеседника. Умение слушать это – квалификационное требование к будущему педагогу-психологу и развитие этих умений требует создания специальных ситуаций, которые при фронтальных формах обучения являются редкостью. Следует заметить, что этот этап работы вызывает особый интерес среди студентов, но он требует особой наблюдательности со стороны преподавателя. Этот этап работы может занимать от 4 до 8 часов (в зависимости от количества подгрупп).

**На шестом этапе – «Разработка тестов и определение их валидности»** – ставится цель: формирование

навыков в разработке тестов достижений и проверка подготовленности студентов к их выполнению. Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих задач:

- формирование навыков в разработке тестовых заданий;
- выявление уровня подготовленности студентов по учебному материалу;
- определение валидности тестового задания.

Для этого этапа работы необходимо до 4 часов.

Для решения первой задачи (формирование у студентов навыков в разработке тестов достижений) необходимо ознакомить студентов с отличиями тестов достижений от тестов способностей, дать образец составления подобного теста. Студентам приходится вступать в диалог или дискуссию в подгруппе, поэтому этот этап является продуктивным и обеспечивает понимание студентами содержания учебного материала.

Решение второй задачи (выявление уровня подготовленности студентов по учебному материалу) осуществляется в групповом собеседовании по тестам с каждой подгруппой. При установлении понимания тестовых заданий каждым студентом, была выполнена работа по созданию единого тестового задания и разработан кодификатор правильных ответов. Только после этого преподаватель может протестировать всю группу и дать следующее задание: разработать шкалу оценки результатов по тесту. Совместный творческий поиск чаще всего приводит к созданию трехуровневой шкалы оценки результатов работы по тесту.

Решение третьей задачи (определение валидности тестового задания) оказалось наиболее сложным. Преподавателю необходимо дать сведения о понятиях «валидность», «надежность» и «репрезентативность» теста, обеспечить студентов необходимым теоретическим и практическим материалом для проведения расчетов по формулам валидности, и, конкретно, по критериальной валидности, когда необходимо к существующим данным по тесту получить результаты собеседования по вопросам, и соотношение этих двух показателей позволит определить коэффициент валидности теста. Результаты работы по тесту показали, что они выше показателей опроса. Это свидетельствует о том, что с помощью тестов чаще изучаются интуитивные знания студентов, чем подлинные способности к мыслительным действиям, которые проявляются при непосредственном собеседовании с ними.

**На седьмом этапе – «Подготовка материала к публикации»** – ставится цель: формирование целостного представления о содержании учебного материала. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- формирование навыков редактирования текста;
- формирование издательских навыков.

Проводится этот этап в форме групповой дискуссии в течение 2–4 часов.

Если решение первой задачи (формирование навыков редактирования текста) потребовало от студентов внимательного прочтения всего учебного материала, включая свой раздел, то внутренняя дискуссия о необходимости сохранения и подачи учебного материала требует обсуждения его с преподавателем. Решение второй задачи (формирование издательских навыков) вызывает широкую дискуссию по поводу оформления издаваемой рукописи, её оформления и сохранения авторских прав. Многие студенты отказываются от натурального продукта своей учебной деятельности, так как его издание требует материальных затрат и соглашаются на обладание виртуальным продуктом в электронном виде.

Представленная выше диалогическая технология совместного творческого обучения проводилась со студентами 1–4 курсов психолого-педагогического

факультета. Решение задач, представленных в данной педагогической технологии, определялось с помощью анкеты. Результаты анкетирования показали, что за период обучения в течение семестра по данной технологии у студентов сформировалось позитивное отношение к учебной деятельности: у 68% студентов 1 курса; у 80% студентов 2 и 3 курсов и у 66,6% студентов 4 курса. Отрицательное отношение оставалось у 20% студентов 2 курса и у 16% студентов 4 курса, у 11,5% студентов 3 курса и 8% студентов 1 курса. Полученные результаты свидетельствуют о том, что, хотя большинство студентов имеют позитивное отношение к новой технологии обучения, тем не менее, значительная часть студентов 1 и 4 курсов имеют либо безразличное, либо отрицательное мнение. По-видимому, это объясняется тем, что студенты 1 курса уже имели пример слушания и конспектирования лекций, и новая форма работы не сразу была принята ими, так как требовала большого личного вклада в самоорганизацию своей деятельности. Безразличное или негативное отношение к данной технологии обучения, в свою очередь, наблюдается у студентов 4 курса, нерегулярно посещающих занятия, что вынуждало их отрабатывать пропуски и не давало им возможность быть в контексте логики происходящего в группе процесса.

Опуская подробности математической обработки анкеты, можно сделать следующие выводы по итогам работы с использованием диалогической технологии совместного творческого обучения студентов:

1. В данной педагогической технологии содержание учебного материала выступает не как самоцель его усвоения студентом, а как средство развития профессиональных навыков и умений, необходимых для профессии педагога-психолога.

2. Повышение позитивного отношения к учебной деятельности не становится автоматическим с применением диалогической технологии совместного творческого обучения со студентами, для этого необходимо соблюдать психолого-педагогические условия, то есть не стремиться избегать совместной работы в подгруппах, как это делали студенты 1 и 4 курсов.

3. Данная педагогическая технология становится эффективной тогда, когда все студенты вступают в совместную деятельность, преодолевая страх быть неуспешным, не услышанным, не замеченным.

4. В процессе экспериментальной проверки диалогической технологии обучения выявлено, что не все студенты в равной степени решают задачи, выдвигаемые данной педагогической технологией. Сложности возникли у студентов 1 курса, для которых было трудно формулировать вопросы для самопроверки и разрабатывать тестовые задания. Студенты 4 курса с трудом организовываются в подгруппы, что связано с отсутствием некоторых из них на занятиях.

Несмотря на недостатки, возникающие в процессе освоения данной педагогической технологии, эффективность обучения на 1 и 4 курсах составляет до 60%, а на 2 и 3 курсах до 85%, что значительно выше, чем при использовании традиционных педагогических технологий обучения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дмитриева Л.Г. Диалогический подход к формированию психологической готовности будущих учителей к субъект-субъектному педагогическому взаимодействию : автореф. ... дис. ... д-ра псих. наук. Самара, 2012. 56 с.
2. Современные образовательные технологии: учебно-методическое пособие / авторы-составители: Е.В. Мензул, М.Н. Рязанцева, О.Н. Моисеева. Самара: СамГМУ, 2010. 76 с.

## DIALOGUE TECHNOLOGY IMPLEMENTATION IN THE PROCESS OF COOPERATIVE CREATIVE LEARNING AT THE UNIVERSITY

© 2014

*V.M. Miniyarov*, Doctor of pedagogical sciences, professor, head of Department of Psychology of Education

*V.A. Miniyarova*, Candidate of psychological sciences, associate professor of Department of Social Pedagogics, Psychology and Pedagogics of Primary Education  
*Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)*

*Annotation:* The article dwells upon use of dialogue technology in students' cooperative creative learning and teaching process. The paper describes the stages of its implementation, as well as the goals and objectives. The authors analyze what the above-mentioned technology used in training students majoring in education and psychology at the Faculty of Psychology has resulted in.

*Keywords:* dialogue technology; dialogue method; cooperative creative activities; training activities; training tools.

УДК 502.75+378

## ОСОБО ОХРАНЯЕМЫЕ ПРИРОДНЫЕ ТЕРРИТОРИИ КАК ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ОБЪЕКТЫ ДЛЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

© 2014

*A.E. Mитрошенкова*, кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования

*Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)*

*Аннотация:* Приводятся данные об использовании особо охраняемых природных территорий в качестве классических объектов для проведения научно-исследовательской деятельности студентов по изучению современного состояния и экологического прогноза развития флоры и растительного покрова. Рассмотрены вопросы разработки программы дисциплины «Особо охраняемые природные территории» в контексте ФГОС-03 и её реализации в учебной деятельности студентов.

*Ключевые слова:* особо охраняемые природные территории; Самарская область; программа дисциплины «Особо охраняемые природные территории»; научно-исследовательская и учебная деятельность студентов.

Научно-исследовательская деятельность студентов как составная часть эколого-биологического образования играет существенную роль при подготовке специалистов естественнонаучного профиля (биологов, экологов, географов и др.).

В Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (далее – ПГСГА) на естественно-географическом факультете научные исследования всегда были и остаются приоритетным направлением работы профессорско-преподавательского состава.

Специалисты кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования проводят свои исследования в рамках геоботанической научной школы, основы которой были заложены ещё в 1934 году профессором В.Ф. Пастернацкой. В разные годы её возглавляли профессора И.С. Сидорук, В.Е. Тимофеев, В.И. Матвеев, А.А. Устинова. Члены геоботанической школы ежегодно принимают участие в научных экспедициях по изучению флоры и растительности бассейна Средней Волги. Большое внимание уделяют динамике растительного покрова под влиянием природных и антропогенных факторов, а также мониторингу особо охраняемых природных территорий (далее – ООПТ). Реализуют госконтракты и хоздоговорные темы научных исследований. Участвуют и организуют научно-практические конференции и форумы разного уровня. Сотрудничают с ведущими учеными и научными учреждениями Российской Академии наук и зарубежных стран. С 1992 г. открыта и успешно работает аспирантура по специальности 03.02.01 – ботаника. За годы существования геоботанической научной школы защищено 4 докторских и 13 кандидатских диссертаций. Опубликованы десятки книг, учебных пособий, сборников научных трудов и монографий, сотни статей и тезисов докладов [1].

Работа по инвентаризации памятников природы в Самарской области тоже берёт своё начало с геоботанической научной школы. С 1972 по 1995 гг.

была подробно описана 291 особо охраняемая природная территория, включая ландшафтные заказники и заповедники. Из них 163 являются ботаническими и 51 – комплексными ООПТ. Леса области охраняются на территории 50 памятников природы, среди которых 16 расположены в сосняках, 2 – в смешанных и 32 – в лиственных лесах. Кроме естественных лесов, в области взяты под охрану 17 лесных полос, 11 парков и 5 объектов с деревьями-долгожителями. Лесостепные и степные участки охраняются в составе 26 памятников природы. В группу охраняемых включены 54 водных объекта Самарской области [2; 3]. Выявление новых растительных объектов, нуждающихся в охране, продолжается и в настоящее время, а с середины 90-х гг. активно проводится мониторинг флоры и растительности уже выделенных ООПТ [4; 5].

Геоботанические исследования ООПТ неотъемлемы от флористических. Сотрудники кафедры ботаники, общей биологии, экологии и биоэкологического образования активно работают и в этом направлении: выявляют новые для Самарской области неизвестные ранее местообитания редких видов растений [6], изучают флору карстовых ландшафтов [7; 8], естественных водоёмов [9], степных сообществ [10] и прочих природно-территориальных комплексов. Написано более 160 очерков о редких и охраняемых видах растений в Красную книгу Самарской области [11; 12; 13].

Благодаря регулярной организации геоботанических экспедиций ко всем вышеперечисленным исследованиям удается привлечь студентов разных курсов. Имея основательную подготовку по ботанике, студенты, особенно члены ботанического кружка, активно включаются в познание местной природы, участвуют вместе с преподавателями в научном поиске. Сбор полевых материалов в природе обеспечивает экспериментальную основу курсовых и дипломных работ, выполняемых на кафедре. Результаты лучших