

Семчук Н. М., Савинова Е. В.

**ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ  
САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ШКОЛЬНИКОВ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2009/5/54.html](http://www.gramota.net/materials/1/2009/5/54.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2009. № 5 (24). С. 133-135. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2009/5/](http://www.gramota.net/materials/1/2009/5/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

Виды самостоятельных работ в процессе применения наглядных методов обучения могут быть следующие:

- 1) рассматривание натуральных объектов (в классе, в природе, музее), наблюдение за ними;
- 2) зарисовка, ведение дневника наблюдений;
- 3) составление схем, диаграмм, графиков;
- 4) самонаблюдение по анатомии и физиологии человека;
- 5) демонстрация опытов и оформление их результатов.

Способствуют проявлению самостоятельности учащихся практические методы обучения. Особенно пространственными и педагогически целесообразными могут быть самостоятельные работы с раздаточным материалом, развивающие способность тонко дифференцировать сравниваемые объекты.

Виды самостоятельных работ при использовании практических методов могут быть следующие:

- 1) изучение по раздаточному материалу (определение, сопоставление, анализ, обобщение);
- 2) подсчет, измерение, сравнение объектов;
- 3) обработка природного материала: оформление коллекций, гербариев, составление отчета;
- 4) постановка опытов в лабораторных условиях.

Рассмотренные данные методы и методические приемы позволяют активизировать умственную деятельность учащихся и тем самым способствуют проявлению их самостоятельности.

Раньше чаще всего самостоятельной была только домашняя работа. Позже самостоятельную работу стали давать на этапе закрепления знаний и контроля их усвоения. В последнее время она заняла полноценное место и на этапе ознакомления с новым материалом, его самостоятельного осмысления (например, самостоятельная проработка части текста учебника и ответы на поставленные в связи с ним вопросы). В наиболее полной форме самостоятельная работа осуществляется при работе с книгой, проведении лабораторных работ и постановке эксперимента, в решении задач и выполнении упражнений, в самостоятельных наблюдениях по заранее полученным заданиям во время экскурсии, написании докладов.

Одним из существенных недостатков в работе школы является слабый уровень знаний большинства выпускников, неумение самостоятельно мыслить и применять знания на практике. Поэтому одной из основных задач общеобразовательной школы является повышение качества образования и воспитания, широкое применение самостоятельной работы учащихся с целью выработки самостоятельности мышления.

В наших школах слабо организуется на уроке работа с раздаточным материалом, с учебником, рисунками и схемами, таблицами. Имеются случаи, когда самостоятельная работа вообще не проводится.

Наше исследование направлено на выявление эффективных условий сознательного усвоения знаний, формирование у учащихся познавательного интереса и самостоятельности в учебной деятельности, развитие творческого мышления, стремления и умений приобретать и использовать знания.

## ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ШКОЛЬНИКОВ

*Семчук Н. М., Савинова Е. В.  
Астраханский государственный университет*

Важное требование современности, продиктованное всем ходом социально-экономического развития общества, научно-техническим прогрессом, - всестороннее развитие личности. В связи с этим отчетливее стала выступать проблема развития активности, самостоятельности и творчества учащихся. В процессе самостоятельной работы учащийся выступает как активная творческая личность, как создатель своей культуры, эрудиции, готовности к будущей деятельности. Активность личности учащихся проявляется в постановке целей самостоятельной работы, ее планировании, определении способов, самомобилизации и самоконтроле, оценке результатов. Самостоятельная работа учащихся требует интенсивного мышления, решения различных познавательных задач, ведения записей, осмысливания и запоминания учебной информации. В современных условиях возросло значение ответственности самого учащегося как за свою учебную деятельность, так и, прежде всего, за развитие своего кругозора. Именно стремление к самостоятельному приобретению знаний должно всемерно поощряться во всех системах образования.

Активизация познавательной деятельности учащихся, проблемное обучение, развитие самостоятельного логического мышления и, наконец, формирование умственной самостоятельности школьников - все это взаимосвязано и сегодня находит претворение в практической работе учителя, а научное обоснование в трудах психологов, дидактов, социологов, философов. Ученик должен быть активно мыслящей личностью, и эта проблема в настоящее время интересует учителей, ученых и всю общественность.

Эффективность самостоятельной работы учащихся зависит от многих внешних и внутренних факторов: содержания и сложности ее задач, руководства со стороны учителя, уровня знаний и общего развития учащихся, их интеллектуальных навыков и умений, мотивов и установок, способов и приемов учебной деятельности. Центральным условием эффективности самостоятельной работы учащихся является глубокое осознание ее целей и способов, осознание самого себя как личности, которая сама направляет, организует и контролирует процесс обучения.

Проблема самостоятельной деятельности учащихся и средств ее организации в структуре урока имеет свою богатую историю и свои традиции в теоретическом освещении и реализации ее основных положений в практике работы школы. Можно выделить три направления, в рамках которых проблема самостоятельной деятельности обсуждается представителями передовой педагогической мысли на протяжении многих веков развития школы. Знание истории предупреждает повторение ошибок, открытие уже известных истин, позволяет использовать ценные достижения прошлого при решении и исследовании насущных для нашего времени методических проблем.

Первое направление начинается с глубокой древности. Его представителями можно считать древнегреческих ученых (Сократ, Платон, Аристотель), которые глубоко и всесторонне обосновали значимость добровольного, активного и самостоятельного овладения ребенком знаниями. В своих суждениях они исходили из того, что развитие мышления человека может успешно протекать только в процессе самостоятельной деятельности, а совершенствование личности и развитие его способностей - путем самопознания. Такая деятельность доставляет ребенку радость и удовлетворение и тем самым устраняет пассивность с его стороны в приобретении новых знаний.

Все это свидетельствует о том, что уже в древности ученые считали очень важным для успешного обучения учащихся использовать самостоятельные работы. Однако древнегреческие ученые в своих работах не делали акцент на использовании самостоятельных работ при изучении природы родного края.

Использование самостоятельных работ в процессе обучения являлось предметом суждений многочисленных теоретиков педагогики всех последующих веков развития школы и педагогической мысли. Свое дальнейшее развитие они получают в высказываниях Франсуа Рабле, Томаса Мора, которые в эпоху мрачного средневековья, в разгар процветания в практике работы школы схоластики, догматизма и зубрежки требуют обучать ребенка самостоятельности, воспитывать в нем вдумчивого, критически мыслящего человека. Для нашего исследования очень важно, что во времена средневековья ученые считали необходимым использовать самостоятельные работы в процессе обучения. По их мнению, самостоятельные работы способствуют воспитанию активно мыслящей личности.

Второе направление берет свое начало в трудах Я. А. Коменского. Содержанием его является разработка организационно - практических вопросов вовлечения школьника в самостоятельную деятельность. Я. А. Коменский стремился развивать познавательные способности учащихся, «воспламенить жажду знания и пылкое усердие к учению», для чего необходимо поощрять детскую любознательность. «У своих учеников я всегда развиваю самостоятельность в наблюдении, в речи, в практике и в применении», - писал он [1].

Особого внимания для исследования нашей проблемы заслуживают работы Ж. Ж. Руссо. Дидактика Ж. Ж. Руссо основана на развитии у ребенка самодеятельности, умения наблюдать, сообразительности. Все должно быть предоставлено восприятию ребенка с максимальной наглядностью. Руссо придавал большое значение направляющей роли воспитателя. Воспитатель лишь наводит своего воспитанника на решение вопроса, руководит его интересами так, что сам ребенок этого не замечает. Он организует всю среду, все окружающие ребенка влияния так, что они подсказывают определенные решения [1].

Таким образом, выдающиеся педагоги 17 века уделяли большое внимание проблеме развития самостоятельности и познавательной активности учащихся. Педагоги стремились развить самостоятельное логическое мышление, воспитать активно мыслящую личность, все эти проблемы актуальны и в настоящее время.

Аналогичные мысли мы находим и в трудах наших соотечественников Н. И. Новикова, В. Г. Белинского, Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова. Надо будить мысль учащихся, развивать их умственные способности, прививать навыки самостоятельной работы - вот главное в их педагогических воззрениях. Н. Г. Чернышевский вместе с тем считал необходимым привитие детям навыков и умений самим приобретать знания. Это особенно убедительно звучит и сегодня.

Третье направление характеризуется тем, что самостоятельная деятельность учащегося не только декларируется в рамках исследования арсенала педагогических средств и методов преподавания, но и сама избирается в качестве предмета исследования. Это направление берет свое начало в основном в трудах К. Д. Ушинского, психолого-дидактические положения которого во многом созвучны с положениями современной дидактики, развиваемыми по вопросам природы самостоятельной деятельности в наши дни. Ушинскому глубоко импонировала идея самодеятельности учащихся в обучении. Ее он противопоставлял скуке, как источнику множества детских проступков и даже пороков. «...В душе дитяти, - писал он, - сильнее всего выказывается стремление к самостоятельной деятельности» [2]. Вот почему реорганизацию процесса образования и воспитания в современной ему школе Ушинский представлял себе только в плане организации серьезной и интересной творческой работы ученика, а не тягостного механического отсиживания им уроков по расписанию. Стремление школьника к самостоятельной деятельности играет решающую роль в учебном процессе. Если на уроке ему не дается материал для собственной мыслительной деятельности, наступает самое страшное, что может быть в обучении - скука. Причина скуки, говорит Ушинский, «всегда одна и та же - недостаток душевной деятельности» [2].

Для нашего исследования большое значение имеют работы Зуева, т.к. он определил возможности использования самостоятельных работ при изучении природы родного края. Прогрессивным в обучении для того времени было то, что В. Ф. Зуев рекомендовал учителям составлять гербарии и коллекции предметов природы. Кроме того, Зуев указывал на обязательность изучения школьниками природы своего края, то есть

выдвигал требование, которое в настоящее время определяется как краеведческий принцип обучения. Он рекомендовал строить урок в виде беседы с демонстрацией наглядных пособий [1].

Выдающимся методистом естествознания второй половины 19 века является А. Я. Герд (1841-1888). Он на первое место выдвигал методы преподавания, воспитывающие самостоятельность мышления, наблюдательность, познавательный интерес. А. Я. Герд не написал курса общей методики, но все его сочинения дают богатый материал для построения строго продуманной методической системы, основанной на дарвиновской, материалистической идее, планомерно развивающей мировоззрение и навыки самостоятельной работы учащихся путем непосредственного изучения объектов живой природы в школе, дома и на экскурсиях. Он критиковал принятый тогда «излагающий метод», при котором ученики оставались пассивными, а весь процесс усвоения знаний сводился к запоминанию [1].

Проанализировав работы выдающихся ученых 17-19 века мы можем сделать следующие выводы. Было предложено проводить наблюдения и экскурсии в природу, а также демонстрационные опыты на уроках и практических занятиях. При объяснении новой темы рекомендовалось демонстрировать наглядные пособия, гербарии, коллекции предметов природы родного края. Почти во всех работах имеются ссылки на необходимость воспитания у учащихся самостоятельного мышления, наблюдательности, умения рассуждать и делать выводы.

Таким образом, проведенный сравнительно-исторический анализ убедил нас в важности и актуальности проводимого исследования.

#### *Список использованной литературы*

1. **Верзилин Н. М., Корсунская В. М.** Общая методика преподавания биологии. М.: Просвещение, 1983. С. 6.
2. **Пидкасистый П. И.** Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М.: Педагогика, 1980. С. 19, 26.

### СОЦИАЛЬНАЯ ЭКОЛОГИЯ - ИНТЕГРАЛЬНАЯ НАУКА О РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ «ОБЩЕСТВО-ПРИРОДА»

*Сизова М. Г.*

*Южный федеральный университет*

Курс «Социальная экология» читается студентам-биологам сравнительно недавно - с середины 90-х годов XX в. Предмет настоящей статьи - рассмотрение разных точек зрения на положение социальной экологии в системе наук и ее предмет.

Нет единого мнения о соотношении социальной экологии с другими областями знания, соответственно - о её предмете. Социальную экологию считают особой общественной наукой - социологической [Яницкий, 1993; Маркович, 1997; Маркович, Левин, 1999]. Некоторые исследователи [Соломина, 1983] в рамках глобальной экологии выделяют социальную экологию, экологию биосферы, экологию человека.

Важнейшей задачей социальной экологии С. Н. Соломина считает поиск решения таких глобальных проблем современности, как энергетическая, ликвидация голода и опасных болезней, освоение богатств Мирового океана и др. Н. М. Мамедов [2003], напротив, в системе социально-экологических дисциплин выделяет как автономные экологию человека, социальную экологию и глобальную экологию. Глобальная экология исследует взаимоотношения в системе «биосфера-общество-техника». Экология человека изучает взаимоотношения человека с окружающей средой, а социальная экология - общество и закономерности его взаимодействия с окружающей средой.

Социальную экологию определяют как раздел современной экологии, изучающей взаимоотношения общества с природой, прикладным аспектом которой является охрана природы [Константинов, 2003]. Аналогичной позиции придерживаются и другие авторы [Лосев, Провадкин, 1998]. Но, рассматривая социальную экологию как важнейшую ветвь общей экологии, они признают относительную самостоятельность её и считают комплексной областью «социально-экономического, гуманитарного знания» [Лосев, Провадкин, 1998].

С точки зрения Т. А. Акимовой и В. В. Хаскина [2005] социальная экология является структурной частью экологии человека. Д. Ж. Маркович и А. С. Левин [1999] подразделили общую экологию на блоки (палеоэкология, биоэкология и др.). Блок «социальная экология» представили как компонент суперблока «Экология человека (человеческого общества)».

Суперблок представляет собой «комплексную эколого-социально-экономическую отрасль знаний, где все социальные, экономические и природные условия рассматриваются как одинаково важные составляющие среды жизни человека, обеспечивающие различные стороны его потребности». Блок «социальная экология» изучает социальные аспекты эволюции человеческих популяций [Маркович, Левин, 1999].

В последние годы всё чаще социальная экология признаётся пограничной областью знаний, использующей методы многих научных дисциплин (естественных и гуманитарных), трансформируя их понятийный аппарат в соответствии с собственными нуждами [Жогай, 1998; Кочергин, 2004]. Социальная экология опирается на знания в области естествознания и в области социальных наук [Бганба, 2005]. Это вызвано тем, что явления и объекты природы изучаются не сами по себе, а в контексте человеческой деятельности. «Поскольку человек и общество в целом являются, хотя и своеобразным, но тоже организмом, и, следовательно,