отношений. Несмотря на условность трактовки изображения, в них заключается наглядность графической формы и острота зрительного эффекта.

Родиной «горячего батика» считается Индонезия. Классический «горячий батик» – очень трудоемкий вид росписи. В технике «горячего батика» используется метод лессировок с последовательным чередованием перекрытий горячим парафином или воском. Здесь при работе над композицией используется ассоциативный и символический знак с максимальной степенью обобщений, экспрессивно выражающий определенное явление или событие.

На основе знаний, умений и навыков, приобретенных на II курсе, касающихся техники изготовления батика, студенты IV и V курсов выполняют курсовые работы, совершенствуя композиционные и технические приемы в самых разнообразных комбинациях при создании художественных декоративных панно.

На старших курсах создаются серии работ, объединенные одной темой, предназначенные для конкретных интерьеров, колористически и стилистически с ними связанные, гармонично организующие художественный образ интерьера.

В результате комплексного обучения студентов интерьерному искусству, одной из составляющих которого является роспись по ткани, некоторые выпускники кафедры не только активно реализуют свои художественные интерьеры в создаваемых пространствах, украшая их, но и с успехом участвуют творческими работами, выполненными в технике «Батик», на различных художественных выставках.

Магомедова А.Н.

Изучение биоэтических ценностных ориентаций учащихся педагогических вузов

*Дагестанский государственный педагогический университет
(Россия, Махачкала)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2017-44

idsp: 000001:sr-10-12-2017-44

Аннотация

В статье, на основе данных проведенных исследований по определению интенсивности субъективного отношения будущих учителей к живой природе, определяются их биоэтические ценностные ориентации.

Ключевые слова: биоэтика, личность, отношение, поведение.

Формирующиеся на наших глазах преемственные традиции и статус биоэтики, как новой науки о милосердии нацеливает российское общество, прежде всего работников сферы образования на решение сложных проблем сохранения и развития жизни, их терпимое отношение к выбору ученика.

Сегодня в процессе формирования нравственных идеалов у будущих учителей важно использовать положительный эталон поведения всех участников образовательно-воспитательного процесса в отношении природы.

Тем более что современное определение культуры, отражает, прежде всего, систему средств человеческой деятельности, благодаря которой программируется, реализуется, стимулируется активность индивида, групп, человечества в их взаимодействии с природой и между собой. Таким образом, в определении культуры выделяется исходный ее признак – соотношение с природой. Если соотношение человека с природой основано на глубоком познании и понимании природных явлений и процессов, то формируется особый пласт знаний и действий, основанный на биоэтических ценностях [8, 9, 10].

Все более углубляясь в XXI век в обществе наряду с гуманизацией морали все более актуальной становится ее биоэтизация. Причем обе эти тенденции не противоречат, а дополняют друг друга. Включение природы в систему нравственных отношений,

проявление подлинной человечности не только к другому человеку, но и к любой другой форме жизни, способность любить ее и заботиться о ней – это и есть подлинная гуманность.

Таким образом, в современном мире проблемы биоэтики и соответствующего ее ценностям отношения к жизни, выходят на первый план и становятся обязательными фрагментами нормально сформированной социокультурной матрицы поведения. Актуальным становится вопрос биоэтического воспитания личности, под которым мы понимаем процесс (и систему, включающую педагогические условия, воспитательную среду, субъектов и содержание воспитания), реализуемый в пространстве образовательной организации и направленный на формирования качеств личности, соответствующих биоэтической морали [11, 12].

Дело в том, что тот или иной тип поведения ребенка (агрессивный, садистский, прагматический, наивно-подражательный, практический, познавательный, эстетический, этический, индифферентный и т.д.) [13, С. 32], определяется оформленным у него отношением к конкретному природному (в том числе, живому) объекту. По определению автора психологической концепции отношений личности В.Н. Мясищева, психологическое отношение выражает активную избирательную позицию личности, определяющую индивидуальный характер деятельности и отдельных поступков [6, С. 164].

Согласно В.М. Бехтереву, отношение («соотношение») понимается как отзывчивость на внешние раздражения, проявляющаяся не только в отражении среды, но и в ее преобразовании [2].

С точки зрения А.Ф. Лазурского и С.Л. Франка, отношение личности к тем или иным объектам среды рассматривается как типическая, специфическая реакция, обусловленная особенностями данной личности. Все отношения человека разделены ими на 15 видов (к людям, к семье, государству, к труду и др.), среди которых выделено также отношение к природе и животным [4, С. 1-24]. Авторами выдвинуто важное методологическое положение - это представление о динамичности отношений, которые не являются раз и навсегда данными, абсолютными. Отношения подвержены изменениям, они развиваются как в онто-, так и в актуальном генезе.

Наиболее глубокая разработка категории «отношение» была сделана в концепции В.Н. Мясищева [6], который акцентирует внимание на системном характере отношений человека. Отношения человека могут изменяться тем или иным образом под воздействием объективных изменений в его жизни. Отношения в контексте внутреннего мира личности по В.Н. Мясищеву, могут характеризоваться эмоциональностью, обобщенностью, доминантностью, когерентностью, принципиальностью, сознательностью.

В процессе осмысления механизма формирования отношения студентов - будущих учителей к объектам природы, мы также опирались на взгляды Д.Н. Узнадзе о коинциденции (лат. со, вместе + incidens (incidentis) случающийся) - одновременное протекание каких-либо событий; стечение обстоятельств внутреннего и внешнего. Ученый, опираясь на взгляды С.Л. Рубинштейна о «действии внешнего через внутреннее» и А.Н. Леонтьева о «действии внутреннего через внешнее», выдвинул идею о взаимодействии субъекта с миром, вернее, о модусе такого взаимодействия - установке, которая является тем детерминантом, в котором внешняя и внутренняя детерминации диалектически едины. Модусом такого взаимодействия является установка в том её понимании, в каком она представлена в большинстве работ Д.Н. Узнадзе и его последователей [7].

Д.А. Леонтьев, обобщая, пишет о том, что в данном случае можно говорить о целостном механизме, который с содержательной стороны описывается понятием отношения, с динамической стороны – понятием фиксированной установки, а со стороны

своей природы и роли в человеческой жизнедеятельности – понятием смысловой регуляции [5, С. 58-59].

С.Д. Дерябо предлагает рассматривать отношение как субъективно окрашенное отражение личностью взаимосвязей своих потребностей с объектами и явлениями мира, служащее фактором, обуславливающим поведение [3].

Если суммировать сказанное, то основная задача биоэтического воспитания личности может быть определена, в конечном итоге, как задача формирования этически окрашенного субъективного отношения ко всем проявлениям жизни и соответствующего такому отношению поведения.

Важным атрибутом педагогики, ее творчески-созидательной и методологической позицией, по мнению авторов [8, 9, 10, 11, 12], является «деятельностный подход» к человеку. Педагогическая деятельность относится к сложным видам «субъект-субъектной» деятельности, требующего от учителя выполнения различных структурированных видов деятельности и связано с формированием таких внутренних инстанций личности учителя, как профессионально ответственное самосознание и гуманистически ориентированное мировоззрение.

Поэтому мы поддерживаем мнение о том, что нравственность, ответственность, отношение и поведение – это органически взаимосвязанные феномены. Изначально гуманистическая ориентация в образовании предполагает соответствующий уровень профессионального мышления и ответственных способов поведения педагогического работника, который определяют как систему установок личности на окружающие объекты (человека или живое существо), обусловленную нравственными нормами и ценностями педагогической профессии.

Как было отмечено, нами изучалось субъективное отношение к живым организмам у студентов педагогических направлений профессиональной подготовки различных курсов таких вузов, как Дагестанский государственный педагогический университет и Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт. В исследовании приняли участие 200 студентов вышеуказанных вузов, обучающихся по специальностям: биология, география, физика, математика, филология. Исследование проводилось с помощью опросника «Натурафил» [13, С. 64-67], который предназначен для диагностики уровня развития интенсивности субъективного отношения к природе. Под интенсивностью отношения понимается его структурно-динамическая характеристика, показывающая, в каких сферах, и в какой степени проявляется отношение. Опросник включает 4 основные шкалы, соответствующие четырем компонентам интенсивности: перцептивно-аффективному, когнитивному, практическому и поступочному, а также дополнительную шкалу натуралистической эрудиции. Результаты обрабатывались с помощью специального ключа. Интенсивность отношения к живой природе определялась как сумма баллов по всем четырем шкалам.

Мы предположили, что на биологический факультет поступают в той или иной степени биоэтически ориентированные абитуриенты, поэтому студентов других специальностей мы рассматривали как однородную группу, и результаты студентов – биологов анализировались отдельно. Исследование показало, что большинство студентов демонстрируют средний уровень развития отношения к природе, в то время как среди биологов высокий уровень имели треть студентов.

Биологи значимо ($p < 0,01$) превосходили студентов других факультетов по уровням перцептивно-аффективного (5,39 против 4,29), когнитивного (5,48 против 4,11) и практического (5,58 против 4,19) компонентов, а по показателю поступочного компонента студенты всех факультетов практически не отличаются (4,69 и 4,58).

На основании полученных данных, была выдвинута идея необходимости создания в образовательном пространстве педагогического вуза условий, позволяющих целенаправленно корректировать биоэтические ценностные ориентации студентов, и совершенствовать, тем самым, подготовку будущих учителей к профессиональной

деятельности, поскольку профессионально-моральная модель российского образования находится сегодня на переходе от традиционной этики патернализма к модели образования, в основе которой лежат принципы и нормы биологической этики.

1. Басов М.Я. Кризис психологии. (К итогам II Всесоюзного съезда по психоневрологии) // Просвещение. 1924. № 4., С. 231-242.
2. Бехтерев В.М. Общие основы рефлексологии человека. Руководство к объективному изучению личности. Л., 1926.
3. Дерябо С.Д. Психологические особенности восприятия природных объектов школьниками и студентами. Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1993.
4. Лазурский А.Ф., Франк С.Л. Программа исследования личности в ее отношениях к среде // Русская школа. 1912. Кн. 1. С. 1-24.
5. Леонтьев Д.А. О диспозиционно-смысловом механизме отношений личности // Теория и практика медицинской психологии и психотерапии. СПб., 1994., С. 58-59.
6. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. М.-Воронеж, 1995.
7. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологической установки. Тбилиси: АНГВУЗ. ССР, 1961. 210 с.
8. Харченко Л.Н. Теория и практика биологического образования в современном педагогическом вузе. Дис. ... докт. пед. наук. Ставрополь, 2002. 399 с.
9. Харченко Л.Н., Горовая В.И., Сотникова Н.Н. Современное биологическое образование. Теоретический и технологический аспекты. М.-Ставрополь: «Сервис-школа», 2005. 340 с.
10. Харченко Л.Н. Естествознание. 10-11 кл.: учебное пособие для профильных классов общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2006. – 240 с.
11. Харченко Л.Н., Магомедова А.Н. Технология подготовки учителя к биоэтической воспитательной деятельности. Ставрополь, 2015. 199 с.
12. Харченко Л.Н., Магомедова А.Н. Биоэтический тезаурус. Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2016. 36 с.
13. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. М.: Смысл, 2000. 456 с.

Ложкина-Гамецкая Н.И., Мамедов В.Н.

Формирования экологического мышления обучающихся во внеклассной деятельности по ОБЖ

*Сургутский государственный педагогический университет
(Россия, Сургут)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2017-45

idsr: 000001:sr-10-12-2017-45

Аннотация

Формирования экологического мышления обучающихся базируется на системно-деятельностном и междисциплинарном подходе. Зависит от условий формирования экологического мышления, возрастных особенностей, межпредметных связей, взаимосвязи учебной и внеклассной деятельности. Педагогическим средством формирования экологического мышления у обучающихся на занятиях по ОБЖ выступает экосистемная познавательная модель, являющаяся важнейшим компонентом экологической культуры.

Ключевые слова: экосистемная познавательная модель, экологическое мышление, критическое мышление, творческое мышление, безопасность жизнедеятельности (ОБЖ), внеклассная деятельность.

Ведущими исследователями проблемы формирования экологического мышления - Н. М. Мамедовым, И. Т. Суравегиной, С. Н. Глазачевым, И. Д. Зверевым - неоднократно отмечалось, что главным результатом процесса становления данного типа мышления, является формирование у каждого человека экологического мировоззрения, предоставления ему возможностей на практике применять свои знания и умения [2].

В настоящее время ведущей формой обучения ОБЖ является урочная форма, однако содержание предмета предусматривает выход за пределы урочной формы и