

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ»

На правах рукописи

Гончар Екатерина Анатольевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ
В КОНТЕКСТНОМ ОБУЧЕНИИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
В.Л. Бенин

УФА - 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Специальная профессиональная подготовка будущих учителей географии: от концепции к образовательным технологиям.....	16
1.1. Обновление содержания образования будущих учителей географии на основе концепции их специальной профессиональной подготовки.....	16
1.2. Система профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии как результат интеграции культурологического и компетентностного подходов к педагогическому образованию.....	39
1.3. Технологии формирования профессионально-специализированных компетенций у студентов.....	63
Выводы по 1 главе.....	94
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию топонимической компетенции у будущих учителей географии.....	99
2.1. Топонимическая компетенция и проблемы ее формирования у студентов по результатам констатирующего эксперимента.....	99
2.2. Педагогические условия формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии.....	120
2.3. Результаты формирующего эксперимента по формированию топонимической компетенции у студентов.....	148
Выводы по 2 главе.....	166
Заключение.....	170
Список литературы	174
Приложения.....	206

Введение

Актуальность исследования. В последние десятилетия российское педагогическое образование модернизируется в связи с усложнением роли учителя в обществе, расширением его социально-профессиональных функций. Согласно новой парадигме образования педагоги призваны решать не только научно-методические задачи, но и задачи научно-педагогического характера, направленные на социальное, личностное, познавательное и коммуникативное развитие учащихся. В правительственных инициативах и нормативных документах также подчеркивается необходимость подготовки в педагогических вузах учителя качественно иного типа. Поэтому сегодня подготовка будущего учителя рассматривается не только как подготовка специалиста в конкретной предметной области, но и как формирование личности, обладающей необходимыми компетенциями для практической организации развивающей образовательной среды, что обуславливает модернизацию целей, содержания и технологического инструментария педагогического образования.

В настоящее время в российских вузах в связи с реализацией ФГОС ВПО, ориентированных на формирование у студентов общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций, разрабатываются новые подходы к проектированию основных образовательных программ по предметным профилям подготовки будущих учителей. При этом требуется переосмысление в новом компетентностном формате отечественного опыта традиционной специальной (профильной) профессиональной подготовки педагогов. Проблема состоит в том, что это сопряжено со значительными трудностями, так как профессионально-специализированные компетенции студентов не регламентируются ФГОС ВПО, также как перечень и содержание специальных дисциплин, относящихся к вариативному блоку основной образовательной программы. Реализация указанных требований в рамках сложившейся в вузах «предметной» подготовки затруднительна и неэффективна, поэтому необходимы новые стратегические и

тактические решения по содержательному наполнению и организации образовательного процесса.

Анализ теории и практики педагогического образования географического профиля показал, что проблема формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии является слабо разработанной, в диссертационных исследованиях рассматриваются отдельные, преимущественно методический и краеведческий его аспекты. Нами не выявлено работ, в которых специально-предметная и методическая составляющие специальной профессиональной подготовки рассматривались бы как единая система. Изучение истории развития специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии в России (Г.П. Аксакалова, Н.Н. Баранский, И.И. Барина, Г.Ю. Грюнберг, И.В. Душина, Л.М. Панчешникова, С.Н. Поздняк, М.В. Рыжиков, Е.А. Таможня и др.) свидетельствует об актуальной на протяжении многих десятилетий проблеме приведения ее в соответствие общему географическому образованию. Результаты исследований в области теории географической культуры (В.А. Горбанев, А.П. Горкин, С.А. Кравченко, В.М. Котляков, В.П. Максаковский, О.С. Михайловский, Ю.Г. Симонов и др.) убеждают в необходимости внедрения культурологических элементов в образование будущих учителей географии, прежде всего, в качестве ориентира для проектирования профессионально-ориентированной образовательной среды. Исследования в области профессиональной туристско-краеведческой подготовки педагогов показывают содержание и способы ее организации в образовании будущих учителей географии (И.Ю. Данилина, В.Л. Погодина, Л.И. Родионова, Д.В. Смирнов, Ж.Н. Шалимова, В.А. Шеманаев). Работы в области технологического подхода к подготовке будущих учителей географии (В.В. Николина, Д.А. Суббетто, Е.А. Скаршевская, И.В. Старчакова, Е.А. Таможня и др.) отражают перспективы применения современных образовательных технологий в их образовании.

Таким образом, очевидно, что сегодня актуальны научно-методические задачи обновления содержания педагогического образования географического профиля, а также обоснования и разработки системы профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии и образовательных технологий их формирования у студентов. Мы считаем, что решить эти задачи возможно только на основе единой концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, учитывающей традиции и инновации высшего и общего географического образования.

Проведенный анализ литературы, а также собственный опыт преподавательской деятельности в педагогическом вузе позволил выделить ряд **противоречий**:

- *на социально-педагогическом уровне* – между возросшими общественными требованиями к уровню компетентности учителей, и традиционно сложившимися системами их специальной профессиональной подготовки по предметным профилям, которые им не удовлетворяют;

- *на научно-теоретическом уровне* – между гуманистической и компетентностной парадигмами профессионального педагогического образования, одновременно реализуемыми в специальной профессиональной подготовке будущих учителей географии (первый подход имеет цель, но не операционален, второй подход операционален, но не имеет общей цели); между преимущественно знаниевым подходом к специальной профессиональной подготовке будущих учителей географии и требованиями современного компетентностного подхода к ее результатам;

- *на научно-методическом уровне* – между традиционно сложившейся специальной профессиональной подготовкой в вузе, характеризующейся дисциплинарной раздробленностью образовательного процесса, и общим географическим образованием, интегративным по своей сути, и ориентированным на учет возрастных особенностей познавательной деятельности учащихся; между компетенциями студентов, формирующимися в профессионально-направленных

видах деятельности, и компетенциями учителей географии, реализуемыми в основных видах профессиональной деятельности.

Выявленные противоречия определили проблему исследования: каковы концептуально-теоретические и научно-методические основания процесса формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии?

Актуальность проблемы и поиск путей разрешения названных противоречий определили выбор темы диссертационного исследования: «Формирование профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии в контекстном обучении».

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и реализация системы формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии, основанной на интеграции культурологического и компетентностного подходов в условиях контекстного обучения.

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих учителей географии в педагогическом университете.

Предмет исследования – процесс формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии в условиях педагогического университета.

Гипотеза исследования основана на предположении, что цель исследования будет достигнута, если:

- будет обоснована концепция специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, основанная на интеграции культурологического и компетентностного подходов в условиях контекстного обучения студентов, что обуславливает обновление содержания и технологического инструментария профильного географического образования;

- будет обоснована система профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии, разработанная в рамках предлагаемой концепции;

- процесс формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии будет представлен в виде моделей разработки общепедагогической, предметной и локальной технологий их формирования у студентов;

- будет обоснована топонимическая компетенция как пример конкретизации предлагаемого концептуального подхода;

- будет смоделирована технология формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии и исследованы педагогические условия ее формирования у студентов;

- используются критериально-оценочный инструментарий для выявления уровней сформированности топонимической компетенции у студентов по итогам изучения ими одной из специальных географических дисциплин и прохождения педагогической практики.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезой были поставлены следующие **задачи** исследования:

1. исследовать проблему специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии в историческом и современном аспектах, сформулировать ее новую концепцию, на базе которой обосновать обновленное содержание профильного образования студентов;

2. теоретически обосновать систему профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии как результат интеграции культурологического и компетентностного подходов к педагогическому образованию;

3. спроектировать логико-смысловые модели разработки общепедагогической, предметной технологий специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии и локальной технологии формирования профессионально-специализированной компетенции у студентов, базирующиеся на технологии контекстного обучения;

4. теоретически обосновать топонимическую компетенцию будущих учителей географии и выявить трудности ее формирования у студентов в констатирующем эксперименте;

5. разработать логико-смысловую модель технологии формирования топонимической компетенции у студентов, на ее основе проанализировать педагогические условия формирования данной компетенции во всех содержательных модулях специальной профессиональной подготовки, разработать комплекс педагогических условий для одной из географических дисциплин;

6. проверить опытно-экспериментальным путем эффективность технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии и соответствующего комплекса педагогических условий, реализуемых в процессе преподавания географической дисциплины.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют методология, теория и практика профессионального образования (О.А. Абдуллина, Р.М. Асадуллин, А.А. Вербицкий, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, З.А. Решетова, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицина, Р.Н. Щербаков и др.); методология, теория и практика профессиональной подготовки учителя географии (И.В. Душина, В.В. Николина, Л.М. Панчешникова, В.Л. Погодина, С.Н. Поздняк, И.В. Старчакова, Д.П. Финаров, В.Д. Сухоруков, Е.А. Таможня и др.); культурологический подход (В.Л. Бенин, Г.И. Гайсина, А.Н. Галагузов и др.); компетентностный подход (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Ю.Н. Емельянов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.Я. Коган, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.); теория и практика образовательных технологий (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин и др.); теория педагогического моделирования педагогического процесса (В.П. Беспалько, Т.В. Минькович, А.А. Остапенко, В.Э. Штейнберг); системно-деятельностный подход (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.); теория контекстного обучения (А.А. Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая, О.Г. Ларионова и др.);

теоретические положения интеграции в образовании (А.Я. Данилюк, О.В. Шемет, В.А. Шершнева и др.); теория и методика обучения географии (Н.Н. Баранский, Е.А. Беловолова, В.П. Дронов, И.В. Душина, А.А. Лобжанидзе, В.П. Максаковский, Л.М. Панчешникова, Е.М. Поспелов, В.П. Сухов, В.Д. Сухоруков, О.В. Шульгина и др.).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические – анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы и нормативных документов по теме исследования, изучение и обобщение педагогического опыта, моделирование; эмпирические – опрос, тестирование, анкетирование, педагогическое наблюдение, экспертная оценка, педагогический эксперимент, анализ результатов опытно-поисковой работы; методы математической статистики – ранжирование, методы описательной статистики (гистограмма, медиана, мода), критерий однородности хи-квадрат.

База исследования. Опытно-поисковая работа проводилась на базе естественно-географического факультета ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы». В исследовании приняли участие 132 студента третьего и четвертого курсов, 20 учителей географии общеобразовательных школ г. Уфы, 23 преподавателя БГПУ им. М. Акмуллы.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа с 2006 по 2015 годы.

На **первом этапе** (2006 – 2008 гг.) анализировались литературные источники по методологии, теории и практике высшего и общего образования, в том числе географического профиля. Определялись общая идея исследуемой проблемы, цель и задачи, гипотеза исследования, методологическая база, разрабатывался понятийный аппарат. Осуществлялась опытно-экспериментальная работа по формированию у студентов топонимической компетенции. На основе результатов проведенного констатирующего эксперимента была разработана

технология формирования топонимической компетенции у студентов и проведен формирующий эксперимент, результаты которого анализировались, обрабатывались и систематизировались.

На **втором этапе** (2009 – 2011 гг.) уточнялась и корректировалась гипотеза исследования. Проводилось исследование по обоснованию и разработке системы профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии. Разрабатывалась концепция специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии на основе интеграции культурологического и компетентностного подходов в условиях контекстного обучения студентов.

На **третьем этапе** (2012 – 2015 гг.) разрабатывалось обновленное содержание профильного образования будущих учителей географии, проектировались логико-смысловые модели разработки общепедагогической, предметной технологий их специальной профессиональной подготовки и локальной технологии формирования специальной профессионально-специализированной компетенции у студентов. Были систематизированы теоретические выводы и практические рекомендации, изданы публикации по проблеме исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- обоснована концепция специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, в которой интегрируются культурологический и компетентностный подходы в условиях контекстного обучения студентов;

- обоснована и разработана система профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии, включающая компетенцию в области географической культуры, компетенцию в области туристско-краеведческой деятельности и методические компетенции;

- разработаны уровневые логико-смысловые модели разработки технологий формирования профессионально-специализированных компетенций у студентов,

демонстрирующие суть предлагаемого концептуального подхода и алгоритм его реализации;

- спроектирован и реализован комплекс педагогических условий, обеспечивающих результативность внедрения технологии формирования топонимической компетенции в подготовку будущих учителей географии.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- сформулирована авторская позиция, раскрывающая суть интеграции культурологического и компетентностного подходов в специальной профессиональной подготовке будущих учителей географии, которая обеспечивает видение цели-идеала (в виде трех компетентностных блоков) и оперирование целями-результатами образовательного процесса (в виде диагностируемых профессионально-специализированных компетенций).

- уточнены понятия «специальная профессиональная подготовка», «профессионально-специализированные компетенции», «технология формирования профессионально-специализированных компетенций» в контексте педагогического образования географического профиля;

- обосновано понятие «топонимическая компетенция будущих учителей географии» как владение ими языком географических названий на профессиональном уровне и способность обучать этому языку учащихся;

- осуществлено теоретическое моделирование технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии, разработаны критерии и уровни сформированности данной компетенции у студентов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что содержащиеся в нем положения и выводы могут быть использованы для разработки основных образовательных программ по направлению подготовки «Педагогическое образование» профиля «География», а также программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации. В ходе исследования разработаны и внедрены в учебный процесс:

- технология формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии;
- комплекс учебно-методических пособий, рекомендованных студентам для изучения географической номенклатуры в курсе «Физической географии материков и океанов»;
- рекомендации студентам-практикантам по организации обучения учащихся языку географических названий.

Достоверность и обоснованность научных результатов исследования обеспечивается применением современной методологии научного исследования; использованием комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных цели и задачам исследования; проверкой теоретических положений на практике; репрезентативностью объема выборок; обработкой эмпирических данных с использованием качественных и количественных методов; статистической значимостью полученных результатов опытно-поисковой работы.

Личное участие автора в получении научных результатов заключается в научно-теоретическом обосновании концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии; в обосновании содержательных модулей их специальной профессиональной подготовки и системы профессионально-специализированных компетенций; в обосновании логико-смысловых моделей разработки уровневых технологий их формирования у студентов и разработке соответствующего методического инструментария; в обосновании топонимической компетенции будущих учителей географии; в разработке и проверке педагогических условий ее формирования у студентов.

Апробация результатов исследования и внедрение их в практику. Результаты исследований нашли отражение в выступлениях соискателя на международных (Нижекамск 2007; Уфа 2007; Москва 2010, 2014; Санкт-Петербург 2013) и всероссийских конференциях (Санкт-Петербург 2007; Челябинск 2008; Уфа 2010, 2012, 2013, 2014). Основные положения диссертационного исследования изложены в 21 публикации автора, в том числе в

4 статьях в журналах, рекомендованных ВАК при Министерстве образования и науки РФ для публикации результатов диссертационных исследований. Результаты исследований были внедрены в специальную профессиональную подготовку студентов, обучающихся по специальности 050103 (032500.00) «География» с дополнительной специальностью «Биология» и по направлению 540100 «Естественнонаучное образование», профиль «География» в БГПУ им. М. Акмуллы.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Специальная профессиональная подготовка будущих учителей географии рассматривается как процесс формирования и развития их профессионально-специализированных компетенций и организация педагогических условий для развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов в процессе их профильного образования, обусловленные спецификой профессиональной географической культуры и общего географического образования, что обеспечивает системный подход к проектированию содержания и технологий обучения студентов в контексте требований ФГОС высшего и общего образования.

2. Под профессионально-специализированными компетенциями будущих учителей географии понимаются интегрированные комплексы специально-предметных и методических знаний, умений и навыков, а также личностного опыта их применения студентами в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, опосредованные спецификой профессиональной географической культуры и общего географического образования, которые обеспечивают способность студентов продуктивно решать задачи профессиональной деятельности. С целью подготовки компетентных и мобильных специалистов, система профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии включает в себя три компетентностных блока: компетенция в области географической культуры, компетенция в области туристско-краеведческой деятельности и методические

компетенции, каждый из которых состоит из своего набора элементарных профессионально-специализированных компетенций. В компетенциях первых двух блоков специально-предметные составляющие дополняются методической составляющей в виде первичного методического опыта.

3. Формирование профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии рассматривается как уровневый процесс (общепедагогическая, предметные и локальные технологии), что позволяет преподавателям эффективно проектировать и реализовывать образовательный процесс. Общепедагогическая технология специальной профессиональной подготовки – это стратегический план профильного образования студентов, нацеленный на формирование системы их профессионально-специализированных компетенций, а также организацию условий для развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, регламентированных во ФГОС ВПО. Предметные технологии – это тактические планы реализации общепедагогической технологии в рамках конкретных дисциплин (практик), включающие локальные технологии формирования элементарных профессионально-специализированных компетенций (или их фрагменты). Локальные технологии – это технологии формирования элементарных профессионально-специализированных компетенций у студентов, которые состоят из комплексов заданий, учебных и конкретно-практических задач, а также алгоритма их введения в образовательный процесс.

4. Топонимическая компетенция будущих учителей географии рассматривается как владение ими языком географических названий на профессиональном уровне и способность обучать этому языку учащихся, что позволяет преподавателям организовать эффективный образовательный процесс по подготовке студентов к данному направлению профессиональной деятельности. Ее составляющими являются когнитивный компонент (компоненты «Слово», «Образ», «Положение на карте», «Смысловые связи»), мотивационный и деятельностный компоненты.

5. Основанием и ориентиром для формирования топонимической компетенции у студентов является логико-смысловая модель технологии ее формирования, разработанная на основе новой концепции специальной профессиональной подготовки. Апробированный комплекс педагогических условий, рекомендуемый для географических дисциплин, обеспечивает эффективность процесса формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии. Это реализация лабораторного практикума по изучению географической номенклатуры; использование заданий по применению языка географических названий в процессе решения географических задач; организация квазипрофессиональной деятельности студентов по овладению ими первичным методическим опытом обучения учащихся языку географических названий. Также в данную технологию входит процесс обучения студентов методике изучения географической номенклатуры, реализуемый в условиях методических дисциплин. На педагогической практике студенты овладевают целостным опытом реализации своей топонимической компетенции.

Структура диссертации соответствует общей логике исследования: состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 286 названий, и приложений, иллюстрирована таблицами и рисунками.

Глава 1. Специальная профессиональная подготовка будущих учителей географии: от концепции к образовательным технологиям

1.1. Обновление содержания образования будущих учителей географии на основе концепции их специальной профессиональной подготовки

Большинство исследователей общих вопросов профессиональной подготовки учителя (О.А. Абдуллина, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.) рассматривали его профессиональную подготовку как целостный процесс формирования системы общих, психологических, педагогических, специальных (предметных) и методических знаний и умений [1; 146; 163; 173]. Сегодня профессиональная подготовка педагога переосмысливается как процесс формирования у студентов системы общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций. Анализ работ, посвященных проблемам формирования профессионально-специализированных (специальных) компетенций у бакалавров, обучающихся по различным профилям направления «Педагогическое образование», убеждает в зависимости их решения от специфики предметной подготовки [84; 225]. Поэтому под специальной профессиональной подготовкой будущих учителей географии мы понимаем процесс формирования и развития у студентов профессионально-специализированных компетенций, а также организацию педагогических условий для развития у них общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций из ФГОС ВПО в процессе их профильного образования, обусловленные спецификой профессиональной географической культуры и общего географического образования.

На основе анализа публикаций и собственного преподавательского опыта, нами были выделены следующие противоречия специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. Во-первых, это противоречие между традиционно сложившейся профессиональной подготовкой в вузе, характеризующейся дисциплинарной дифференцированностью образовательного процесса, и общим географическим образованием, интегративным по своей сути, ориентированным на учет возрастных особенностей познавательной деятельности учащихся и их развитие.

Во-вторых, это противоречие между компетенциями студентов, формирующимися в основных профессионально-направленных видах деятельности, реализуемыми преимущественно в форме учебной деятельности, и профессиональными компетенциями учителей географии, реализуемыми в основных видах профессиональной деятельности. Это основное противоречие профессионального образования: овладение профессиональной деятельностью студентом должно быть обеспечено в рамках иной по своей сущности учебной деятельности, которое вырастает в комплекс проблем, связанных со сложностями формирования социальных навыков выпускников, с трудностями применения ими знаний и умений, «рассыпанных» по множеству учебных дисциплин в профессиональной деятельности и слабым развитием профессиональной мотивации [43].

В-третьих, это противоречие между объективным фактом решающего значения методической подготовки для становления учителя и его недооценкой многими преподавателями специальных дисциплин. Сказанное неблагоприятно сказывается на отношении студентов к формированию их методической готовности как к вторичной по значимости после предметной, что обуславливает их недостаточную профессиональную подготовленность.

Изучение истории развития педагогического образования географического профиля показало, что современная система подготовки учителя географии формировалась в основном опытным путем: учебные планы географических

факультетов педагогических институтов изначально представляли собой несколько укороченный «сколок» с университетских учебных планов с бóльшим упором на методику. Отмеченные выше противоречия не являются чем-то принципиально новым, над их решением ученые задумывались с середины прошлого века. Например, рекомендации по повышению качества подготовки учителей географии Н.Н. Баранского, датированные 1953 г., затрагивают все стороны их образования: предметную и методическую подготовку, полевые и педагогические практики, многие из которых актуальны и в наши дни [14].

Позднее, в начале 80-х годов XX века, проблемы подготовки учителей географии решались в русле исследования межпредметных связей. В этот период проводилась работа по совершенствованию программ всех географических курсов с учетом структуры и содержания типовой школьной программы. Вузовские и соответствующие курсы школьной географии соотносились по линии знаний (теоретических и эмпирических), умений, мировоззренческих идей и опыта творческой деятельности [166; 237; 264]. Одним из важнейших выводов этой коллективной работы было то, что профессиональная направленность специальных дисциплин в педагогическом институте означает их ориентировку на будущую работу студента в школе, что ведет к укреплению связи учебного процесса в вузе со школьной практикой. При ограниченном учебном времени методика учебного предмета без участия специальных дисциплин не может обеспечить необходимую подготовку студента к работе в школе [194]. Таким образом, в публикациях того времени ставится вопрос о том, что профессионально направленным должно быть и содержание изучаемых курсов, и методы обучения в педагогическом институте [179].

Особая роль, по мнению Л.М. Панчешниковой, принадлежит созданию учебных ситуаций, в которых студенты осознают себя как субъект обучения и анализируют собственную учебную деятельность на занятиях по специальным дисциплинам, используя знания о содержании, методах и формах обучения из курсов педагогики и методики учебного предмета. Она отмечает, что вряд ли

можно считать правильным такое положение, когда методика учебного предмета рассматривается только в составе специальных дисциплин. Необходимо значительно углубить контакт между педагогами и методистами при определении содержания всей системы педагогического образования в вузе [194]. Мы считаем, что методика обучения географии, выражаясь математическим языком, относится сразу «к двум множествам», – и это показатель ее большого интеграционного потенциала, который, по-прежнему, в полной мере не используется.

Не потеряла свою значимость статья Н.Н. Ермоленко, посвященная проблеме формирования обобщенных (общеучебных) умений и навыков у будущих учителей географии. Она отмечает, что выпускникам педвузов предстоит обеспечивать реализацию программ по формированию умений и навыков учебного труда школьников (которые в то время разрабатывались дидактами, психологами и методистами). Следовательно, актуальна необходимость целенаправленно предусматривать развитие этой группы умений и навыков у будущих учителей [109]. Сегодня этот вопрос переосмысливается как проблема формирования у студентов общекультурных компетенций на базе их универсальных учебных действий, сформированных в школе.

В статье 1989 г., посвященной школьной реформе и подготовке учителя географии, ученые-методисты И.И. Барина и М.В. Рыжаков констатировали недостаточное качество их профессиональной подготовки: все те же проблемы несоответствия структуры и содержания вузовской и школьной географии; доминирование специальных дисциплин по сравнению с педагогическими, недостаточность практической подготовки студентов; игнорирование в обучении студентов специфики работы учителя в зависимости от условий, например, сельской школы. Решение этих вопросов связывалось авторами с организацией широкого спектра исследований и мероприятий, основанных на единой концепции подготовки учителя географии, которую предстояло разработать [18].

Дальнейшее развитие образовательной системы нашей страны осложнила социально-экономическая ситуация 90-х годов. Прогрессивные изменения в

методике обучения географии в средней школе (распространение культурологического подхода, развивающего и коррекционного обучения) еще больше увеличили ее разрыв с вузовской системой подготовки учителя географии. В последние 15 лет, в связи с преобразованием многих педагогических институтов в педагогические университеты, было усилено содержание образования по общеуниверситетским и психолого-педагогическим дисциплинам. С внедрением ГОС 2005 г. были значительно сокращены аудиторные часы, в том числе по специальным дисциплинам и методике обучения географии. Введение стандартов четырехлетнего бакалавриата по направлениям «Естественнонаучное образование» и «Педагогическое образование» по профилю «География» предопределило новое значительное сокращение количества часов на проведение полевых и педагогических практик. Из-за изменения структуры учебных планов произошло нарушение логической последовательности географических дисциплин и полевых практик. Таким образом, преимущество географического образования, как эффективно формирующего системное мышление, было подорвано сокращением срока обучения и неудачной «перекройкой» учебного плана. Позднее вхождение студентов в профессиональную географическую среду привело к сокращению научно-исследовательской составляющей их образования.

Таким образом, сегодня констатируется кризисное состояние специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, развивающееся на фоне общего кризиса педагогического образования, причины которого отражены в «Концепции поддержки развития педагогического образования» [137]. Для выхода из него необходима система действий, начиная с государственных мер по повышению низкого социального статуса учителя и преподавателя вуза и увеличению финансирования педвузов, и заканчивая разработкой концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. На основе этой концепции предстоит модернизировать содержание их образования, согласно новым тенденциям развития общего географического образования; спроектировать систему специальных профессиональных компетенций будущих

учителей географии, опираясь на новые требования «Профессионального стандарта педагога»; разработать технологии формирования их профессионально-специализированных компетенций.

Все это необходимо сделать с опорой на результаты многолетних исследований ученых в области высшего и общего географического образования, а также учитывая богатый отечественный опыт подготовки будущих учителей географии. На протяжении рассматриваемой более чем полувековой истории целая плеяда исследователей внесла свою лепту в развитие системы образования учителей географии. Узловые проблемы географического образования в содержательном и организационно-деятельностном аспектах получили развитие в трудах В.П. Голова, А.В. Даринского, В.П. Дронова, И.В. Душиной, М.К. Ковалевской, В.А. Коринской, В.П. Максаковского, Н.Н. Петровой [73; 95; 101; 105; 129; 138; 155; 200]. Современные подходы, связанные с процессами стандартизации, дифференциации образования, личностно-деятельностным и культурологическим подходом отражены в работах Ю.Г. Гладкого, В.П. Дронова, Н.Н. Петровой, М.В. Рыжакова, В.Д. Сухорукова [70; 100; 201; 224; 249]. Исследования в области теории методики обучения географии и подготовки учителей географии проводили Н.Н. Баранский, А.Е. Бибик, Е.Г. Вегнер, Н.О. Верещагина, Т.П. Герасимова, В.П. Голова, Г.Ю. Грюнберг, И.Ю. Данилина, М.К. Ковалевская, Т.С. Комиссарова, В.А. Коринская, А.А. Лобжанидзе, В.П. Максаковский, И.С. Матрусов, Л.М. Панчешникова, Н.Н. Петрова, В.Л. Погодина, С.Н. Поздняк, Л.И. Родионова, Е.А. Таможня, З.М. Тимофеева, Ж.Н. Шалимова, В.А. Шеманаев, Т.К. Щербакова и др. [15; 170; 34; 35; 67; 73; 88; 92; 129; 133; 138; 153; 157; 165; 195; 200; 202; 204; 222; 250; 254; 270; 272; 276]. Также важен вклад авторов учебников и практикумов для студентов педвузов, во многом определивших методику преподавания специальных географических дисциплин.

Анализ диссертаций за последние 15 лет по проблематике профессиональной подготовки учителей географии выявил преобладание

исследований по проблемам их методической и краеведческой подготовки. В работе Т.С. Комиссаровой (2000) рассматриваются теоретические основы картографической подготовки учителя географии [133]. В исследовании И.Ю. Данилиной (2001) туристско-краеведческая деятельность рассматривается как форма повышения профессионального мастерства учителя географии [92]. В работе М.С. Любова (2002) исследуется региональная направленность профессиональной подготовки будущих учителей географии [154]. Диссертация В.А. Шеманаева (2004) посвящена подготовке будущего учителя географии к реализации краеведческого подхода в школьном географическом образовании [272]. Работа Т.К. Щербаковой (2005) посвящена разработке теоретического обоснования содержания профессиональной деятельности учителя географии, а именно, рассмотрен региональный аспект подготовки учителей географии в России [276]. Исследование С.Н. Поздняк (2006) раскрывает процесс развития методики обучения географии как науки, показаны и обоснованы процессы формирования ее научного содержания и определены перспективы ее дальнейшего развития. Также изучена связь между методикой обучения географии как наукой и учебной дисциплиной и определены научные основы совершенствования содержания учебной дисциплины [204]. В диссертации Т.А. Кожевниковой (2006) решается проблема формирования профессиональной компетентности будущих учителей географии в процессе подготовки и проведения педагогической практики [132]. Работа Е.Г. Вегнер (2007) посвящена процессу формирования методологической компетентности будущего учителя географии средствами модульного обучения [34]. В исследовании Ж.Н. Шалимовой (2007) решаются проблемы модернизации краеведческой подготовки студентов-географов педагогического вуза [270]. В работе В.Л. Погодиной (2009) раскрывается роль образовательного туризма в формировании профессиональной компетентности учителей географии [202]. В исследовании Е.А. Таможней (2010) научно обоснована концепция компетентностно-ориентированной системы методической подготовки будущего

учителя географии, направленная на развитие методического мышления учителя, его методической готовности творчески подходить к организации процесса обучения [250]. В диссертации Е.С. Степановой (2011) рассматривается проблема средств оценивания качества профессиональной подготовки учителя географии на примере тестирования [244]. В работе Н.О. Верещагиной (2012) исследуется методическая подготовка бакалавров и магистров в области географического образования, спроектированная на основе интеграции методологических подходов, содержания, методов, форм и средств обучения [35]. В исследовании А.А. Волхонской (2013) рассматривается проблема подготовки будущего учителя к эффективному использованию учебника географии на уроке [52].

В данных исследованиях определены лишь отдельные направления совершенствования профессиональной подготовки учителя географии, нами не было выявлено ни одной диссертации, исследующей их специально-предметную и методическую подготовку как единую целостную систему. К этому близка диссертация П.В. Станкевича (2010), в которой рассматриваются модели содержания естественнонаучного образования бакалавров и магистров направления «Естественнонаучное образование», но без акцента на географический профиль подготовки [241].

Рассмотрим предпосылки для создания концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. Во-первых, это «Профессиональный стандарт педагога» [219], который регламентирует требования к профессиональным компетенциям учителя. Его анализ в этом аспекте показал, что большинство требований к трудовым действиям, необходимым умениям и знаниям учителя носит общепедагогический и методический характер, что в нашем случае подтверждает приоритет методической подготовки над собственно географической подготовкой будущего учителя географии. Согласно стандарту, учитель должен знать «преподаваемый предмет в пределах требований федеральных государственных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой

культуре и науке». В модуле «Предметное обучение. Математика» конкретизируется уровень специальной предметной подготовки учителя математики в виде перечисления элементов математической культуры, которые он способен формировать у учащихся, что подразумевает владение ими учителем на уровне профессионального носителя.

Таким образом, мы делаем вывод, что приведение в соответствие профессионального стандарта педагога и специальной профессиональной подготовки будущих учителей должно осуществляться на культурологической основе.

Во-вторых, в условиях реализации ГОС ВПО точкой отсчета для организации профильного образования являлся прописанный в стандарте минимально необходимый для будущих специалистов объем знаний по специальным дисциплинам. На его основе разрабатывались образовательные программы и средства измерения уровней знаний студентов, проводилось грифование учебников и аккредитация специальностей. Во ФГОС ВПО этого знаниевого компонента нет, его должны разрабатывать выпускающие кафедры вузов в процессе проектирования своих ООП. Таким образом, необходимость обоснования знаниевого компонента содержания образования будущих учителей географии, обновленного в контексте модернизации общего образования, – это еще одна предпосылка для разработки концепции их специальной профессиональной подготовки.

В-третьих, необходимо учитывать разницу между профессионально-специализированными компетенциями студентов и профессиональными компетенциями работающих учителей географии, так как в условиях вуза, даже во время учебной педагогической практики, нет возможности полноценно смоделировать все условия реального производства. Во ФГОС ВПО регламентируется увеличение доли интерактивных форм обучения в образовательном процессе, а в проекте «Концепции поддержки развития педагогического образования» [137], предусматривается увеличение часов

педагогической практики и введение педагогической интернатуры, что будет способствовать разрешению данной проблемы. Соответственно, третьей предпосылкой является потребность в научном обосновании реально осуществимых педагогических условий формирования и развития профессионально-специализированных компетенций у студентов.

Рассмотрим в контексте этих предпосылок тенденции развития общего географического образования, обуславливающие инновации в педагогическом образовании по профилю «География». Так, в «Концепции стандартов общего образования» предпринята попытка сформулировать принципиально новую методологическую концепцию отбора содержания, получившая название «Фундаментальное ядро содержания общего образования» [267]. Одна из важнейших методологических установок, зафиксированных в нем, – это обеспечение неразрывного единства знаниевой и функциональной составляющей образовательного процесса. Для ее реализации необходимо определить с учетом представлений и требований современной науки: а) основополагающие элементы научного знания и б) универсальные учебные действия, на формирование которых направлен образовательный процесс.

Очевидно, что ядро содержания образования должны составлять элементы научного знания методологического, системообразующего и мировоззренческого характера, как универсального свойства, так и относящиеся к отдельным отраслям знания и культуры, предназначенные для обязательного изучения в общеобразовательной школе: ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы [102]. В.П. Дронов обращает внимание на то, что первый допредметный этап разработки фундаментального ядра по областям знаний должен базироваться на концепции культурологического подхода (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, В.Л. Бенин). Согласно этой концепции, источник формирования содержания общего среднего образования – культура.

Содержательная часть «Фундаментального ядра...» определяется при ведущей роль Российской академии наук. В его последующей методической

аранжировке приоритет принадлежит Российской академии образования. Новый компонент образования – метапредметный, описывающий структуру учебной деятельности учащихся, а также основные психологические условия и механизмы процесса усвоения. На сегодняшний день его наиболее полно описывает системно-деятельностный подход, базирующийся на теоретических положениях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова, В.В. Рубцова [53; 151; 282; 58; 91; 9; 223].

Таким образом, разработчиками новых образовательных стандартов предлагается системно-деятельностный подход в качестве основного способа формирования компетенций учащихся. Поэтому мы считаем, что необходимо знакомить студентов с системно-деятельностным подходом не только на занятиях по методике обучения географии, но на его основе преподавать специальные географические дисциплины. Особенно уместно его внедрение в те дисциплины, у которых имеются аналоги в школьной географии. На сегодня имеется разработанная профессором БГПУ им. М. Акмуллы В.П. Суховым и его последователями теория системно-деятельностного подхода для преподавания географии 6 - 9 классов общеобразовательной школы и географии своего края. Изданы и прошли многолетнюю апробацию учебники по географии для 6 и 8 классов общеобразовательной школы. В настоящее время проводится эксперимент по внедрению системно-деятельностного подхода в преподавание всех естественнонаучных дисциплин в средней и старшей школе [178; 247].

Данный подход, адаптированный к высшему образованию, необходимо внедрять в вузовскую практику, так как у многих современных абитуриентов очень слабо развиты познавательная мотивация и системное мышление, все чаще их надо учить элементарным мыслительным операциям. Будущих учителей надо вначале обучить способам умственной деятельности, и, желательно, на основе дисциплин профильной подготовки, чтобы они были готовы к ведению аналогичной работы с учащимися общеобразовательных школ. Актуальность внедрения системно-деятельностного подхода в вузовское образование

обусловлена, также как в общем образовании, проблемой усвоения студентами фундаментального инвариантного знания и проблемой формирования универсальных умственных действий, которые в современных условиях рассматриваются как проблемы формирования компетенций [190]. Поиск в Интернете исследований по применению системно-деятельностного подхода в вузовском образовании показал, что имеют место отдельные разработки в области гражданско-патриотического, межкультурной грамотности и экологического воспитания студентов [71; 72; 159]. М.П. Ланкина разработала системно-деятельностную метамоделю обучения студентов физического факультета в классическом университете [149]. Таким образом, сегодня актуальными являются исследования специфики реализации данного подхода в высшем педагогическом образовании различных профилей, его адаптации к возрастным познавательным и личностным особенностям студентов.

Как показывают специальные исследования, в высшей школе основное внимание уделяется именно предметным знаниям, в то время как причины ошибок при решении учебных профессиональных задач очень часто лежат в области недостаточной логической подготовки или кроются в неумении планировать и контролировать свою деятельность. Это связано с тем, что указанные аспекты профессиональной подготовки часто специально не выделяются в качестве особой учебной задачи, в силу чего соответствующие знания и умения складываются стихийно и имеют плохие характеристики по ряду параметров. Специальный анализ учебных пособий обнаруживает удивительное однообразие логических структур задач, взятых из различных предметных областей. Составители их ориентируются только на варьирование предметного содержания заданий, упуская из виду необходимость обучения учащихся различным приемам логического мышления, планирования и организации деятельности [197]. Это еще один аргумент в пользу того, что при построении программы изучения предметов необходимо стремиться не только к вариации

предметного материала, но и к активизации логических приемов мышления и соблюдению требований к психологическому обеспечению деятельности.

Решение студентами учебных задач, разработанных в русле системно-деятельностного подхода, будет способствовать формированию у них системных научных знаний и развитию интеллектуальных умений и социальных навыков, которые заявлены во ФГОС ВПО в качестве общекультурных компетенций. В педагогическом образовании должен быть приоритетным профессиональный аспект подготовки учителя, представленный учебно-методическими задачами, направленными на формирование у студентов элементов профессиональной деятельности и опыта ее целостного осуществления. Именно этот аспект сегодня часто игнорируется в преподавании специальных дисциплин у студентов. Поэтому мы считаем, что для усиления профессиональной направленности подготовки будущих учителей географии необходимо внедрение в образовательный процесс технологии контекстного обучения, которое, по нашему убеждению, является базовой технологией реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании. Причем, в процессе преподавания специальных дисциплин оно создает возможности формирования не только профессионально-специализированных, но также развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, регламентируемых во ФГОС ВПО. Имея с системно-деятельностным подходом общее деятельностное основание, контекстное обучение объединяет учебную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности, обеспечивая их постепенную трансформацию в профессиональную деятельность.

Анализ теоретических работ, практики высшего и общего географического образования привел нас к идее, что общими теоретическими основаниями концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии должны стать культурологический подход, в рамках которого сегодня происходит развитие общего географического образования, и компетентностный подход, представленный в общем образовании системно-деятельностным

подходом, направленным на формирование у учащихся, в первую очередь, универсальных умственных действий. Это обеспечит, на наш взгляд, не только удобство сопоставления содержания вузовских и общеобразовательных программ по географии, но также будет способствовать лучшей методической подготовленности будущих учителей к работе в современной школе. Культурологический подход определяет цель специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии – сформировать у студентов профессионально-педагогическую культуру (географическая и методическая культуры – это ее составляющие), в том числе в аспектах самореализации и самоопределения личности. Он также позволяет определять соответствие между вузовской географией и современной системой географических наук, между вузовской и школьной географией по основным компонентам географической культуры. Разработка системы профессионально-специализированных компетенций должна базироваться на понятии «географическая культура» в широком смысле этого понятия, включающем ее педагогический аспект. С этой позиции мы считаем необходимым отнесение методических компетенций к профессионально-специализированным компетенциям, так как они, с одной стороны, основываются на содержании «массовой географической культуры», а с другой являются инструментом ее формирования у учащихся [24].

В отличие от культурологического, компетентностный подход операционален, то есть направлен на формирование практико-ориентированных компетенций. Это овладение конкретными ЗУНами и опытом их применения, способность решать профессиональные задачи. Однако он не имеет идеала выпускника как цели образования: какой системой знаний и умений он должен владеть, каковы его профессионально значимые качества личности? Поэтому выход видится в интеграции культурологического и компетентностного подходов в содержательном и деятельностном компонентах профильного образования через организацию обучения студентов в условиях реализации технологии контекстного обучения. На основе анализа компонентов географической

культуры, представленного в следующем параграфе, нами была разработана система профессионально-специализированных компетенций, которые формируются и развиваются в процессе изучения студентами содержания множества специальных географических и методических дисциплин, а также прохождения ими полевых и педагогических практик. Данный подход обеспечивает междисциплинарную преемственность, позволяя наращивать специальные компетенции на разном содержании учебных дисциплин.

Освоение компетенций происходит в деятельности, которая на начальном этапе изучения дисциплин строится в русле системно-деятельностного подхода, направленного на формирование у студентов системы фундаментальных знаний и умений по дисциплине с опорой на развитие у них универсальных умственных действий. У каждой профессионально-специализированной географической компетенции мы выделяем методическую составляющую. Например, топонимическая компетенция, кроме собственно владения студентами языком географических названий, включает их готовность обучать ему учащихся. Поэтому на следующем этапе организуется деятельность, которая готовит будущего учителя к педагогической деятельности на уровне первичного методического опыта в процессе изучения специальных географических дисциплин. Освоение этого опыта происходит в технологии контекстного обучения, суть которого состоит в обеспечении постепенной трансформации учебной и квазипрофессиональной деятельности студентов в учебно-профессиональную деятельность и профессиональную. Контекстное обучение также обеспечивает формирования методических компетенций и эффективное развитие общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций у студентов. Содержательное наполнение образовательного процесса производится с учетом контекстов современного уровня развития географической науки и состояния общего географического образования, что осмысливается понятием «географическая культура» в его широком значении.

Требуется пояснить, каким образом предлагаемый педагогический подход снимает кажущееся дублирование профессиональных компетенций (ПК из ФГОС ВПО) разрабатываемыми нами профессионально-специализированными компетенциям. Профессиональные компетенции, соответствующие видам профессиональной деятельности отличаются высокой степенью интегративности, то есть каждая из них формируется на основе психолого-педагогических, предметных, методических и других знаний, учений и навыков, а также опыта их реализации студентами в различных образовательных ситуациях. Об их сформированности можно судить только по итогам всего обучения выпускника в условиях профессиональной деятельности, поэтому они являются только общим ориентиром для разработки основной образовательной программы. Они универсальны, применимы «в целом» к любому предметному профилю подготовки, но при этом не могут быть использованы в качестве результативно-целевой основы для проектирования конкретных программ специальных дисциплин. Поэтому существует потребность в профессионально-специализированных компетенциях, конкретизирующих данные профессиональные компетенции в контексте специфики предметного профиля подготовки, которые в качестве результативно-целевого компонента применимы для проектирования предметных образовательных технологий, и уровень сформированности которых можно определять на промежуточных этапах профильного образования.

Далее, мы констатируем, что профессиональные компетенции из ФГОС ВПО [257], соответствующие видам профессиональной деятельности будущих учителей (педагогической, проектной, исследовательской и культурно-просветительской), не могут быть целостно реализованы студентами в стенах вуза и даже на педагогической практике. В действительности будущие учителя географии формируют свои компетенции в процессе обучения в вузе, реализуя основные профессионально-направленные виды деятельности (географическую, туристско-краеведческую и методическую) и дополнительные (научно-

исследовательскую, творческую и социальную). Именно на основе освоенных студентами действий данных видов деятельности происходит постепенное формирование профессиональных компетенций в специально организованных педагогических условиях их применения на практике. В рамках предлагаемой концепции мы считаем, что эффективность этого процесса будет высокой, если образовательный процесс будет организован на основе технологических компонентов (заданий, приемов, методов) контекстного обучения. Если системно-деятельностный подход нацелен на осуществление логики, системности в процессе обучения, то в контекстном обучении целенаправленно создаются условия перехода студентов от учебной деятельности к квазипрофессиональной, а затем и учебно-профессиональной. Тем самым, выпускник будет одновременно обладать, с одной стороны, системой профильных знаний, умений и навыков, а с другой, разносторонним опытом их реализации в ситуациях, моделирующих его будущую профессиональную деятельность.

Под профессионально-специализированными компетенциями будущих учителей географии мы понимаем интегрированные комплексы знаний, умений и навыков, а также опыта их применения студентами в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, опосредованные спецификой географической культуры и общим географическим образованием, которые обеспечивают способность выпускников продуктивно решать задачи профессиональной деятельности. Соответственно, специфика профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии, в отличие от смежных направлений подготовки, отличается наличием в структуре каждой из них методической составляющей, которая осваивается студентами посредством обретения первичного методического опыта в квазипрофессиональной деятельности, системного изучения «Теории и методики обучения географии» и прохождения педагогической практики.

Применим разработанную концепцию для теоретического обоснования содержания специальной профессиональной подготовки будущих учителей

географии. На основе ГОС профессиональной подготовки учителей по специальности 050103 (032500.00) «Географии с дополнительной специальностью» 2005 г. [87], учебных планов и собственного опыта преподавания в БГПУ им. М. Акмуллы, мы выделили десять содержательных модулей специальной профессиональной подготовки. Эти традиционные модули отличаются друг от друга особенностями содержания входящих в них учебных дисциплин и практик, а также методикой преподавания и характером деятельности студентов: «Геология», «Картография с основами топографии», «Физическая география», «Социальная и экономическая география», «Геоэкология и природопользование», «Краеведение», «Полевые практики», «Теория и методика обучения географии», «Педагогическая практика», «Научно-исследовательская работа студентов» (таблица 1 приложения 1).

В условиях внедрения ФГОС ВПО «Педагогическое образование» профиля «География» необходимо сохранить рассмотренные выше модули (недопустимо их выпадение в случае вынесение в блок дисциплин по выбору). Расположение дисциплин в строгом порядке логической преемственности возможно только в случае пятилетнего бакалавриата – география с дополнительной специальностью, в том случае, когда дисциплины второй специальности также постепенно распределяются по всему сроку обучения. В российском педагогическом образовании география традиционно интегрируется с биологией и химией как исключительно естественнонаучная дисциплина. В ряде вузов как дополнительная к географии специальность апробирован иностранный язык. За рубежом, например, во Франции развивается традиция интегрированной подготовки историков и географов [279].

Во ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» специальные дисциплины вынесены в вариативную часть стандарта [257], поэтому при проектировании ООП есть возможность сохранить то лучшее, что было в традиционной подготовке и привнести необходимую новизну. Большинство традиционных дисциплин из приведенного нами перечня

содержательных модулей были внесены в «Примерную основную образовательную программу высшего профессионального образования» по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование», профиль «География» [212]. Рассмотрим в ее контексте предлагаемые нами рекомендации по модернизации содержания специальной профессиональной подготовки учителя географии [79]. Разработанный перечень содержательных модулей с рекомендуемым распределением специальных дисциплин по годам обучения 4-летнего бакалавриата представлен в таблице 2 приложения 1.

1. «Ориентирующий модуль». Данный модуль, во-первых, должен быть представлен в первом семестре факультативом «Введение в специальность» (современная география как система наук; ее уникальное положение на стыке естественнонаучных и общественных наук; специфика массовой и профессиональной географической культуры, и роли учителя географии в ее формировании у учащихся). Во-вторых, на младших курсах поднимет познавательную мотивацию студентов и принесет большую пользу для их будущей работы в школе спецкурс «История географических открытий». В-третьих, на выпускном курсе востребован спецкурс «История и методология географии», интегрирующий географические методологические знания и умения. В примерной программе имеется дисциплина «История географии» в 1 и 3 семестре (вероятно, подразумевающая также «две истории»).

2. Модуль «Геология». В связи с требованиями ФГОС общего образования к организации внеурочной деятельности и профилизации старшей школы (в программу углубленного изучения географии в старших классах введен раздел «Геология»), появляется необходимость подготовки будущего учителя к преподаванию геологии и ведению геологического факультатива (кружка). Поэтому надо сохранить в учебных планах традиционные дисциплины «Общая геология» и «Историческая геология с основами палеонтологии». Мы поддерживаем мнение, что вузовская программа курса геологии обладает значительным потенциалом и при правильном методическом использовании даст

возможность создать базис для подготовки учителя к проведению факультатива по геологии и организации внеклассной работы. Решению этой задачи способствуют спецкурс, кружковая работа и полевые практики [4; 265].

3. Модуль «Картография с основами топографии». Новым направлением развития картографической науки являются географические информационные системы – современные компьютерные технологии для картографирования и анализа объектов реального мира, происходящих и прогнозируемых явлений и событий. ФГОС основного общего образования по географии требует, чтобы изучение данного предмета было направлено на овладение умениями ориентироваться на местности; использование одного из «языков» международного общения – географической карты, статистических материалов, современных геоинформационных технологий для поиска, интерпретации и демонстрации различных географических данных [258]. Мы разделяем мнение, что приоритетным направлением деятельности в области ГИС-образования должно стать развитие учебно-методического обеспечения, разработка структуры и содержания подготовки специалистов – учителей географии в области ГИС-технологий [125; 284]. В Примерной программе дисциплина «Географические информационные системы» отсутствует, возможно, она задумывалась ее разработчиками как дисциплина по выбору, что допустимо, если в пару ей поставить, например, дисциплину «ГИС-технологии».

4. Модули «Физическая география» и «Социальная и экономическая география». Дисциплины, входящие в эти модули, нуждаются в пересмотре их содержания на предмет соответствия новым стандартам общеобразовательной школы. Необходимо провести работу по выделению фундаментальных инвариантов по каждой дисциплине, которые предстоит освоить будущему учителю для ведения образовательной деятельности.

5. Модуль «Страноведение». Данный модуль необходимо включить в учебный план исходя из современного страноведческого содержания школьной географии. Дисциплина «Страноведение» целесообразна на старших курсах, что

поможет студентам в интеграции физико-географических, социально- и экономико-географических знаний, ориентирует в источниках страноведческой информации и научит азам страноведческого исследования. В этом модуле будут уместны такие спецкурсы по выбору как «Рекреационная география», «География туризма», «Культурная география», «Природные и культурные объекты Всемирного наследия» и др.

6. Модуль «Геоэкология и природопользование». Так как геоэкологические знания присутствуют во многих географических курсах, в процессе изучения одноименной дисциплины эти знания должны быть, во-первых, систематизированы, во-вторых, применены студентами в ситуациях деловых игр и групповых проектов (аналогичных разработкам для общеобразовательной школы). Также есть необходимость дополнения модуля спецкурсом «Школьный экологический мониторинг», который подготовит будущего учителя к проведению внеурочной исследовательской проектной деятельности с учащимися экологической направленности, что также задается требованиями ФГОС общего образования. Данная дисциплина в большей степени профессионально ориентирована, нежели рекомендуемая в Примерной образовательной программе дисциплина «Индикация состояния окружающей среды».

5. Модуль «Краеведение и детско-юношеский туризм». В новых стандартах общего образования краеведческая деятельность предусмотрена в качестве одного из направлений внеурочной воспитательной работы. Основная дисциплина – это «Краеведение», в процессе изучения которой студенты осваивают методы краеведческого исследования и методику организации краеведческой работы в школе. Дисциплины по географии своего региона также обеспечивают краеведческую подготовку, поэтому относятся к этому модулю. Спецкурсы «Детско-юношеский туризм» и «Образовательный туризм» лучше включать в ООП как дисциплины по выбору. В Примерной образовательной программе эти дисциплины отсутствуют в вариативной части профессионального цикла, что, на наш взгляд, является упущением.

6. Модуль «Полевые практики». Полевые практики при сокращении часов на их проведение должны сохранить свое тематическое направление, так как они не только соответствуют компонентам природы, но по содержанию близки школьным практическим работам по географии. Особое значение имеет разнообразие посещаемых студентами во время полевых практик местностей: это равнинные и горные районы, охраняемые и хозяйственно освоенные территории. Необходимо, чтобы студенты побывали не только в значимых местах своего края, но и обязательно выезжали в другие регионы России. Развитие географического кругозора – не просто набор впечатлений об экзотических районах нашей страны, это действенное средство активизации познавательной деятельности студентов в процессе подготовки учителя с соответствующей культурой.

7. Модули «Теория и методика обучения географии» и «Педагогическая практика». Перекос в сторону специальных географических дисциплин относительно теории и методики обучения географии, отмеченный нами как противоречие, можно уменьшить, наращивая часы практико-ориентированных методических спецкурсов. В новом стандарте дисциплина называется «Методика обучения и воспитания (по профилю подготовки)», что расширяет спектр их возможной тематики. В качестве примера можно привести спецкурсы по выбору, реализуемые в МПГУ, и представленные в монографии Е.А. Таможней [251, с. 223]: «Проблемы современного школьного учебника географии», «Изучение прогрессивного педагогического опыта учителей географии», «Новые информационные технологии в обучении географии», «Тестовый контроль успешности обучения географии», «Методика реализации практической направленности школьной географии», «Воспитательный потенциал школьной географии» и др. При планировании педагогической практики желательно сохранить ее традиционное разделение: ознакомительная практика, активные практики в 6-8 классах и в 9-10 классах общеобразовательной школы.

8. Модуль «Научно-исследовательская работа студентов». В условиях бакалавриата и магистратуры НИРС осмысливается по-другому. Учебно-

исследовательская работа студента (УИРС) должна использоваться шире, так как подобные основы исследовательской деятельности будущим учителям предстоит формировать у учащихся. Это работа со специальной литературой, выполнение лабораторных работ, реферативных обзоров, курсовых работ (проектов) по дисциплине, а также элементов научных исследований в период полевых и педагогических практик. Для магистрантов и способных бакалавров рекомендуются: участие в профильных олимпиадах, конкурсах, выставках; в студенческих семинарах и научных конференциях, в научных экспедициях; выполнение ВКР исследовательского плана; подготовка научных публикаций; участие в научно-исследовательских проектах; работа в лабораториях, кружках, студенческих научных центрах; участие в работе СНО. В этом модуле требуется спецкурс «Основы научно-исследовательской деятельности».

Таким образом, предлагаемая концепция специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии интегрирует специально-предметную и методическую составляющие образования студентов, что должно способствовать разрешению рассмотренных выше противоречий. Исследование показало, что традиционное содержание специальной профессиональной подготовки учителей географии не нуждается в революционных новшествах, его необходимо обновить, перенастроить согласно новым требованиям к реализации высшего и общего географического образования. Самое главное из требований – это необходимость нацелить профессиональное образование на формирование у студентов профессиональных компетенций. Согласно новой концепции разработка компетентностной модели специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии должна происходить на основе культурологического подхода. Проблема интеграции компетентностного и культурологического подходов в специальной профессиональной подготовке будущих учителей географии исследуется в следующем параграфе диссертации.

1.2. Система профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии как результат интеграции культурологического и компетентностного подходов к педагогическому образованию

В первом параграфе на основе анализа истории подготовки учителей географии, а также сопоставления их традиционного образования и современных требований к подготовке учителя, была обоснована идея концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, заключающаяся в интеграции культурологического и компетентностного подходов к их образованию. В этом параграфе вначале анализируются особенности каждого из этих подходов в целом, а затем применительно к географическому образованию в его общеобразовательном и вузовском аспектах. На основе сформулированных положений осуществляется проектирование системы профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии.

Культурологический подход начал формироваться во второй половине XX века в русле культурологии – самостоятельной отрасли философии, исследующей феномен культуры. В его основе лежит представление о культуре как совокупности материальных и духовных ценностей, созданных человеком. Человек всегда действует в рамках культуры, являясь одновременно субъектом, творцом культурных ценностей и объектом культурных воздействий, а проблемы культуры рассматриваются как проблемы изменения самого человека, его становления как творческой личности. Так как имеется существенная связь образования и культуры, культурологический подход получил свое развитие в педагогике, став одним из методов педагогических исследований (И.Ф. Исаев, Н.В. Петрова, В.А. Сластенин и др.), что обусловило появление педагогической культурологии (В.Л. Бенин, Н.Б. Крылова и др.) [56].

Большое количество исследований, выполненных в культурологической парадигме, объединяются идеей формирования профессионально-педагогической

культуры учителя в самых различных ее аспектах. Это исследование методологической культуры педагога (Е.В. Бережнова, В.В. Краевский, В.Э. Тамарин, А.Н. Ходусов); его гуманитарной культуры (И.М. Орешников, В.А. Слостенин); коммуникативной культуры (В.А. Мудрик, Р.М. Фатыхова, О.В. Шмайлова); этнопедагогической культуры (В.А. Николаев, О.И. Понаморева) и др. В БГПУ им. М. Акмуллы под руководством профессора В.Л. Бенина сформировалась научная школа «Педагогическая культурология», ее научное направление – это теоретические, методологические и методические аспекты формирования и развития педагогической культуры [27].

С позиций культурологического подхода, профессиональная культура специалиста представляет собой интегративное качество личности, предполагающее не только владение необходимыми для выполнения профессиональной деятельности профессиональными знаниями, умениями и навыками, и профессиональной компетентностью, но и интериоризацию культурных норм и ценностей соответствующей профессиональной сферы, а также креативность как способность и готовность к творчеству в профессиональной деятельности [56]. Применительно к системе высшего профессионально-педагогического образования культурологический подход представляется как совокупность теоретических положений и педагогических мер, реализация которых направлена на достижение цели формирования личности учителя как субъекта профессионально-педагогической культуры. Основываясь на идеях аксиологической, деятельностной и личностно-творческой теорий культуры, Г.И. Гайсина определяет профессионально-педагогическую культуру (на личностном уровне) как определенный уровень овладения профессионально-педагогическими ценностями, личностно-ориентированными образовательными технологиями и приемами творческой самореализации [55]. Так как мы исследуем проблемы специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, то необходимо обозначить аспект изучения процесса формирования их

профессионально-педагогической культуры через ее основные структурные элементы, прежде всего, географическую и методическую культуру.

Мы поддерживаем мнение Р.Н. Щербакова, утверждающего что сегодня учитель-предметник должен оставаться квалифицированным проводником и носителем того элемента общей культуры современного общества, содержанием которой является данная наука, а ее адаптированным к задачам обучения и воспитания отражением – преподаваемый им предмет. В таком случае, основными составляющими его профессиональной подготовленности должны быть: научные знания и представления по предмету; мировоззренческие знания и убеждения; умение взаимоперехода между языком науки и языками культуры; навыки оценки иных областей знаний и деятельности через «призму» своего предмета»; умение применять предмет как средство нравственного воспитания; методика обучения, учитывающая своеобразие предмета [275].

Культурологический подход в современной географической науке представлен в качестве ведущего «сквозного» направления гуманизации и гуманитаризации. Что означает не только широкое использование в географических исследованиях частных результатов и методов различных гуманитарных наук, но и то, что в центр внимания исследователей ставится человек, человечество, население во всем многообразии их жизнедеятельности, культуры, быта и т.д. [253]. Многие выдающиеся ученые, такие как А. Гумбольдт, А.А. Крубер, В.П. Семенов-Тянь-Шанский, Л.Д. Синицкий, Ж.Ж. Элизе Реклю проводили аналогии между методами научной географии и методами искусства.

Значительный прорыв культурологического подхода в школьной географии произошел в 1984-85 годах, когда была создана во многом принципиально новая программа по географии, в основу которой было положено представление о географической культуре. При работе над программой составители исходили, прежде всего, из стремления как можно лучше определить ту грань, которая отделяет общее географическое образование, необходимое всем учащимся, независимо от их будущей профессии, от специальных географических знаний.

Этот аспект состоял в лучшем выделении главных, фундаментальных знаний, составляющих основу миропонимания, мировоззрения, дающих представление о современной географической картине мира как части общей научной картины мира. В первой половине 90-х годов, культурологическое направление приобрело вполне реальные очертания, что связано с внедрением так называемых комплексных учебников, где были реализованы идеи страноведения, обладающего наибольшим культурологическим потенциалом [155]. В настоящее время развитие культурологического подхода в учебной географии происходит в направлении углубления этого понятия в теориях геокультурного пространства И.Н. Корнева и С.Н. Поздняк [139, 140] и этнокультурного образования А.А. Лобжанидзе [152], в образной концепции социально-гуманитарного образования Д.Н. Замятина [114], а также в методике изучения Всемирного природного и культурного наследия [239]. Культурологический подход также лежит в основе воспитания учащихся. По мнению И.В. Душиной, школьная география обладает большими воспитательными возможностями в формировании патриотизма, гражданской ответственности, правового и геоэкологического самосознания, духовности, толерантности, инициативности, самостоятельности, трудовой мотивации, коммуникативной компетентности [106].

Важной проблемой образования будущих учителей географии является вопрос соотношения географической науки и школьной географии. По мнению В.П. Максаковского, в основе ее решения лежит понятие о географической культуре. Определить географическую культуру молодого поколения (народа) – это значит, как можно более четко обозначить ту грань, которая отделяет общее географическое образование, необходимое всем учащимся, независимо от их будущей профессии, от знаний, в которых могут нуждаться географы-профессионалы. Поиски именно этой грани ведутся в школьной географии уже в течение нескольких десятилетий [156]. Во ФГОС общего образования [259; 260] и в примерных программах по географии [214; 215] нет понятия «географическая культура», как и в предыдущих стандартах [260; 261], но содержательно они

строятся с учетом культурологического подхода, то есть вычерчивают «грань», впервые нашедшую свое выражение в характеристике ценностных ориентиров содержания учебного предмета и результатов изучения географии (личностные, метапредметные и предметные результаты).

Рассмотрим подробнее проблему географической культуры. При этом мы исходим из представления о том, что культура представляет собой нормативные требования к любой деятельности человека, а потому существует столько видов культуры, сколько видов самой человеческой деятельности. Усложнение и дифференциация этой деятельности ведут за собой развитие и дифференциацию культуры, выделение в ней новых самостоятельных элементов и подсистем [26]. В настоящее время не существует единого подхода к этому виду культуры. По разделяемому многими географами мнению В.П. Максаковского, географическая культура включает в себя следующие компоненты: 1) географическую картину мира, 2) географическое мышление, 3) методы географии, 4) язык географии. Сам В.П. Максаковский выделяет профессиональную географическую культуру, носителями которой являются специалисты-географы и массовую географическую культуру в качестве ее «облегченного» варианта [155]. К сожалению, по мнению Ю.Г. Симонова, которое мы разделяем, между массовой и научной географической культурой существует разрыв, так как общество в основном сталкивается с описательной географией и не имеет представления о языке и методах современной географии [231].

Академик В.М. Котляков высказал мысль о том, географическая культура, в отличие от географической науки, интернациональной по существу, представляет собой часть культуры того или иного народа или нации. Она включает культуру взаимодействия с природой, культуру межнациональных отношений, этнокультуру, региональную культуру труда и тесно связана с характером местной природы, с историко-географической обстановкой, с многовековыми традициями народа [141]. Здесь, на наш взгляд, также можно выделить «профессионалов», причем не только ученых, но и иных людей, не оторванных

современной цивилизацией от природы и народных традиций природопользования, а также не утративших своих национальных корней, понимающих и уважающих культуру «чужих» наций.

Уровни развития рассмотренных сторон географической культуры могут характеризовать как общество, так и отдельную личность. Так, по мнению О.С. Михайловского, географическая культура как культура особого типа представляет собой совокупность географического мышления, мировоззрения, ценностных представлений о географической картине мира, нацеленных на организацию жизнедеятельности человека в окружающей реальности посредством гармоничного взаимодействия с географической средой, включающей природу, население и его социально-экономическую деятельность [174]. Мы согласны, что уровень развития географической культуры общества зависит от социально-экономических факторов, характерных для каждого исторического отрезка времени его существования.

По мнению В.А. Горбанева, географическая культура – это определенный уровень развития личности, обеспечивающий географическое мышление и возможность принятия решений в сфере современных проблем взаимодействия природных и социальных компонентов на различных территориальных уровнях [83]. В.Д. Сухоруков утверждает, что географическая культура – это степень совершенства, достигнутая в овладении географическими знаниями и опытом деятельности [248]. Мы поддерживаем такое понимание рассматриваемого культурного феномена, но уже на личностном уровне. Несомненно, имеется обуславливающая связь между общественным уровнем существования географической культуры и уровнем ее личностного владения, и важнейшим каналом ее трансляции является общее географическое образование.

И.В. Душина отмечает, что географически грамотный человек понимает взаимосвязь и взаимоотношения между территорией и ее природой, людьми и их хозяйственной деятельностью на данной территории. Знания из области географии должны быть сплетены воедино, что обеспечивает всестороннее

пространственное видение мира. Только человек, обладающий географической культурой, способен понимать величие и красоту природы как источника духовной силы и нравственности [105]. Мы поддерживаем утверждение С.А. Кравченко, что географическая культура – это результат педагогического воздействия, совокупность объективных и субъективных характеристик, основу которых составляет ценностное отношение к географической окружающей среде. Географическую культуру – это способ преобразования географической среды и себя как творца географических ценностей. Географическая культура понимается как интегративное, динамичное, структурно-уровневое образование, представленное совокупностью теоретико-методологического, мотивационно-ценностного и деятельностно-творческого компонентов и определяющее характер взаимодействия субъекта с географической средой [143].

Таким образом, мы рассматриваем географическую культуру в качестве структурного элемента профессионально-педагогической культуры учителя географии. Будущий учитель географии во время своего обучения в педагогическом вузе должен стать носителем профессиональной географической культуры, овладеть географическими знаниями и методами. Ему необходимо обрести соответствующий опыт выживания в природе, ощущение чувства близости и нравственного восторга от общения с ней. Он также должен испытать на себе особенности регионального природопользования и межкультурных контактов с представителями разных национальностей. И наконец, изучая теорию и методику преподавания географии, познакомиться с содержанием массовой географической культуры, которую он должен в будущем формировать у учащихся, что невозможно без овладения соответствующими педагогическими методами и приемами. Здесь географическая культура учителя перекрывается с его методической культурой. Кстати, в современных учебниках по методике обучения географии целью географического образования ставится именно формирование у учащихся географической культуры [167; 248; 263].

Если культурологический подход за прошедшие более чем полвека можно считать укоренившимся в российском образовании, то компетентностный подход внедряется в практику на современном этапе его модернизации. В постиндустриальном обществе существенно изменились социально-профессиональные функции работников. Оказались востребованными такие качества, как обучаемость, организованность, коммуникативность, саморегуляция, ответственность, практический интеллект, способность к планированию, самоконтроль и др. [115]. Изменения целевых ориентиров образования требует коренных преобразований, как в содержании, так и в образовательных технологиях профессиональной подготовки специалистов.

В образовании компетентностный подход предполагает освоение учащимися умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях личной, профессиональной и общественной жизни. При этом особое значение придается умениям, позволяющим действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях. В высшем образовании необходимость компетентностного подхода продиктована современными социально-экономическими предпосылками, при которых требования к специалисту уже жестко не связаны с той или иной дисциплиной, а характеризуются надпредметностью и универсальностью. Компетенции не формируются путем «преподавания» на «предметно-содержательном уровне», их формирование происходит за счет систематического интегрирования в целостном образовательном процессе. Это – новое качество, увязывающее междисциплинарные знания и умения со способностью применять полученные знания и умения в будущей профессиональной деятельности [164].

В отечественной психолого-педагогической литературе, образовательной теории и практике понятия «компетенция» и «компетентность» до сих пор остаются дискуссионными. Первый вектор разработки компетентностного подхода имеет практико-ориентированную направленность (западноевропейские традиции). Второй вектор реализует гуманистическую, личностно-

ориентированную парадигму отечественной педагогики [49]. В этом контексте смыслоопределяющие категории компетентностного подхода – компетентность, компетенции – приобретают разноаспектный, многозначный характер. С одной стороны, определения компетентности как «степени сформированности общественно-практического опыта» (В.И. Байденко, В.А. Болотов, В.В. Сериков, Ю.Н. Емельянов, Э.Ф. Зеер) [11; 31; 107; 115], подчеркивают именно практическую направленность компетенции – «сферы отношений, существующих между знаниями и действиями в человеческой практике» [85]. Компетенция в этом понимании предстает компонентом качества человека, некой группой свойств, определяющих его способность выполнять определенную группу задач того или иного вида деятельности [130]. С другой стороны, при осмыслении компетентности как «интегративного свойства личности», компетенции рассматриваются как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие (И.А. Зимняя, Е.Я. Коган, А.И. Субетто, А.В. Хуторской) [116; 130; 245; 269].

Мы придерживаемся мнения, что оба эти направления должны быть в основе образовательных моделей общего и профессионального образования, а потому в своем исследовании используем определения данных понятий, которые поддерживают большинство исследователей. Компетенция – это определенный набор (совокупность) знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту продуктивно действовать при решении практических задач. Ядром компетенций выступает деятельностный компонент. «Обладать компетенцией» означает мобилизовать имеющиеся знания, умения и навыки в данной ситуации. Компетентность – это уровень владения совокупностью компетенций, степень готовности к применению компетенций в профессиональной деятельности. Она как качество личности предполагает наличие минимального опыта применения компетенций в определенной социальной и личностно-значимой сфере.

Профессиональная компетентность понимается как функциональная готовность к продуктивному решению профессиональных задач (Ю.В. Варданын,

И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин и др.) [33; 123; 233], а также как личностная готовность к деятельности, основанная на знаниях, опыте, ценностях, которые освоены в обучении (А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.П. Тряпицына и др.) [96; 127; 147; 163; 192]. При рассмотрении проблемы внедрения компетентностного подхода в образовательный контекст отечественной высшей школы с самого начала следует разграничить область применения понятия «компетенция»: «компетенция в образовании» и компетенция в профессиональной деятельности – «профессиональная компетенция» [230]. Поэтому мы разделяем точку зрения исследователей, которые рассматривают компетенцию как заданное требование (норму) к образовательной подготовке человека, а компетентность – как состоявшееся интегративное качество личности, определяющее ее способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, в различных сферах деятельности на основе использования знаний, учебного и жизненного опыта в соответствии с усвоенной системой ценностей, акцентирует внимание на практической стороне вузовской подготовки [20].

Рассмотрим проблему классификации компетенций в области профессионального образования. В проекте TUNING («Настройка образовательных структур в Европе») представлена следующая их иерархия [286]:

1. Общие (универсальные) компетенции: инструментальные, межличностные, системные.

2. Специальные (профессиональные) компетенции: общепрофессиональные (базовые теоретические и практические профессиональные навыки); профессионально-специализированные (определяются вузом в соответствии с заказом на подготовку специалиста).

Этот подход был положен в основу более частных классификаций. Наиболее общая классификация содержит в себе три больших класса [120]: 1) предметные (специальные) компетенции, являющиеся основой для реализации профессиональных задач; 2) надпрофессиональные (иногда их называют

базовыми) компетенции, необходимые, чтобы эффективно работать в организации; 3) ключевые компетенции, которые определяют успешную социализацию каждого выпускника.

В классификацию В.И. Байденко входят следующие компетенции [10]: социально-личностные, экономические, общенаучные, организационно-управленческие, общепрофессиональные и специальные компетенции. Последние выражают собственно профессиональный профиль выпускника, идентифицирующий его профессиональную деятельность в конкретной предметной области на соответствующем квалификационном уровне. В статье Ю.В. Фролова и Д.А. Махотина специальные компетенции называются предметно-ориентированными, они формируются в процессе освоения специальных дисциплин и дисциплин специализации [266].

В «Методических рекомендациях рекомендации по разработке образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов» отмечается, что в высшем образовании в зависимости от уровня программы в перечень результатов освоения образовательной программы входят: общекультурные (ОК) или универсальные (УК) компетенции, общепрофессиональные компетенции (ОПК), а также сгруппированные по видам профессиональной деятельности профессиональные компетенции (ПК) и (или) профессионально-специализированные компетенции (ПСК) [170]. Так как во ФГОС ВПО и новых ФГОС ВО указываются только общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, профессионально-специализированные компетенции должны разрабатываться вузом.

Таким образом, можно сделать вывод, что существует объективная необходимость в сфере профессионального образования теоретического обоснования групп компетенций, специфичных для каждого направления подготовки. Разные классификации предлагают свои названия этой группы компетенций: специальные, предметно-ориентированные, профессионально-

специализированные. В своей работе мы используем термин «профессионально-специализированные компетенции» в том же смысле, дополнительно акцентируя тот факт, что они являются составляющими профессиональных компетенций, регламентируемых ФГОС ВПО.

Опираясь на вышеизложенное, далее под профессионально-специализированными компетенциями будущих учителей географии мы будем понимать интегрированные комплексы знаний, умений и навыков, а также личностного опыта их применения студентами в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, опосредованные спецификой профессиональной географической культуры и общего географического образования, которые обеспечивают способность студентов продуктивно решать задачи профессиональной деятельности.

На современном этапе внедрения ФГОС ВПО востребован научно-практический опыт вузов по внедрению двухуровневой системы профессионального образования. Например, теория и практика подготовки бакалавров и магистров, обучающихся по направлению «Естественнонаучное образование» (профиль «География»). Исследования ученых РГПУ им. А.И. Герцена, принимавших участие в разработке и апробации двухуровневых стандартов образования на протяжении двух десятилетий, были направлены на определение основных детерминант развития многоуровневого высшего педагогического образования в России и сущности характеристик системы профессиональной подготовки бакалавров (Г.А. Бордовский, Н.В. Бордовская, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, В.П. Соломин, П.В. Станкевич, А.П. Тряпицына, Н.Л. Шубина и др.) [134]. Также ими были разработаны принципы конструирования образовательной программы и теоретико-методологические подходы к реализации модульной системы подготовки бакалавра естественнонаучного образования [86; 213; 242].

Оба рассмотренных парадигмальных подхода (культурологический и компетентностный) необходимы для разработки современного содержания

специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, и чтобы их интегрировать нужно обозначить общие точки соприкосновения и определить ранговость соотношений. Нам близка позиция Г.И. Гайсиной, которая на основе сравнительного анализа содержания профессиональной компетентности и профессионально-педагогической культуры заключает следующее. Во-первых, их объединяет обоюдная отнесенность к личной характеристике педагога, а также субъектная направленность. При этом развитие профессиональной культуры является систематизирующим процессом, а формирование его профессиональной компетентности – содержательным. Во-вторых, общим в сравниваемых парадигмальных подходах является равновесное наличие аксиологического и деятельностного компонентов, а отличительным – яркая выраженность творческого компонента в трактовке субъекта профессиональной культуры. Она делает вывод, что профессиональная культура педагога не может отождествляться с чисто технологическими аспектами профессионально-педагогической деятельности. Профессиональная компетентность составляет необходимое, но не достаточное условие развития профессионально-педагогической культуры [54].

В традициях уфимской научной школой «Педагогическая культурология», мы поддерживаем утверждение, что в ходе формирования компетентности происходит передача социального и профессионального опыта, зафиксированного в культуре. В.Л. Бенин, рассуждая о связи компетентностного и культурологического подходов, подчеркивает, что компетентностный подход гуманистически бесцелен. У культурологического подхода цель есть, но он неоперационален, поскольку у него нет реальных механизмов измерения меры достижения этой цели [25]. Поэтому мы считаем, что интеграция культурологического и компетентностного подходов в специальной профессиональной подготовке будущих учителей географии должна охватывать не только области их географической и методической культуры, но и выходить за пределы узконаправленного «предметоцентричного» образовательного процесса. То есть в процессе изучения студентами специальных географических и

методических дисциплин, прохождении полевых и педагогических практик должны создаваться условия для формирования (развития) общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, закрепленных во ФГОС ВПО, а также необходимых учителю географии качеств личности.

Правильность такого подхода косвенно подтверждается исследованием В.П. Дронова, который провел анализ практической значимости географических знаний, которые ученик получает в школе. На компетентностном уровне ему в жизни пригодится умение ориентироваться на местности, умение работать с картой и умение составлять планы. Остальные знания должны участвовать в формировании компетенций в сферах познавательной, общественной, трудовой, культурной деятельности и в бытовой сфере [101].

Соответственно, к таким изменениям целей профессиональной деятельности учитель географии должен быть подготовлен в стенах вуза. Он готовится не транслировать географические знания, а всесторонне обучать, развивать и воспитывать учащихся средствами своего предмета. По разделяемому нами мнению Н.О. Вербицкой, компетенция – это надстройка на базисе знаний, умений и навыков, которая позволяет соединить этот базис с реальным практическим профессиональным действием, мы должны говорить о первичном профессиональном опыте реального профессионального действия. Первичный профессиональный опыт – это опыт ограниченного профессионального действия, который позволяет не только осознать, но и попробовать, получить опыт для того, чтобы внутренне понять и осознать, что знания, умения и навыки, и качества личности в момент профессионального действия слились в нечто единое и создается ощущение способности произвести (воспроизвести) это действие [36]. Поэтому, развивая этот тезис, мы предлагаем включить наличие первичного методического опыта в структуру каждой профессионально-специализированной компетенции. Тем самым, формирование методической культуры будущих учителей географии начинается с накопления разнообразного первичного опыта в процессе изучения студентами специальных географических дисциплин. Затем

этот опыт систематизируется в качестве методических компетенций в процессе изучения дисциплин из модуля «Теория и методика обучения географии» и на педагогической практике. Во ФГОС ВПО «Педагогическое образование» методические компетенции относятся к общепрофессиональным и профессиональным компетенциям, вместе с другими «психолого-педагогическими» компетенциями, так как первые базируются на вторых. Мы убеждены, что методические компетенции следует также включать и в систему профессионально-специализированных компетенций, но в более развернутом виде. Основываясь на вышесказанном, мы предлагаем следующую трехблочную систему профессионально-специализированных компетенций [23]:

1. Компетенция в области географической культуры, которая формируется у студентов в процессе освоения ими всех дисциплин профильной подготовки. Основу компетенции составляют владение студентами фундаментальными географическими знаниями, умениями и навыками, которые позволяют им выстроить целостное представление о географической среде и месте человека в ней, а также опыт их реализации в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

2. Компетенция в области туристско-краеведческой деятельности, которая формируется у студентов в процессе прохождения учебных полевых практик, а также при изучении краеведения и географии родного края. Основой компетенции являются краеведческие и туристские знания, умения и навыки, освоенные студентами в туристско-краеведческой деятельности, а также опыт их реализации в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

3. Методические компетенции, которые формируются у студентов в системе методической подготовки ВУЗа (взаимосвязь различных форм организации образовательного процесса дисциплин и курсов по выбору профессионального цикла, педагогических практик). Овладение компетенцией в данном блоке обеспечивают система методических знаний и умений (на уровне владения

приемами и способами проектирования, диагностирования, корректирования образовательного процесса), а также исследовательские и рефлексивные умения, формируемые в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов.

Данные компетентностные блоки представляют собой систему, так как формирование каждого из них невозможно без определенного уровня сформированности другого. Только при условии системного формирования у студентов данных профессионально-специализированных компетенций, с обязательным условием личностного опыта их реализации во всех видах и формах профессионально-направленной деятельности, обеспечивается развитие профессиональной компетентности у будущих учителей географии. Целостность этой системы можно осмыслить с помощью культурологического подхода к образованию студентов. Так, теоретико-методологический компонент географической культуры формируется в процессе изучения студентами содержания множества географических дисциплин. Будущему учителю также необходим опыт выживания в природе, эмоционального и нравственного переживания общения с ней, а также испытание на себе особенностей местного природопользования и культурных контактов с представителями разных национальностей. Именно эта мотивационно-ценностная сторона географической культуры является основой для формирования как экологической культуры, так и истинного патриотизма. Владение опытом исследовательской деятельности в процессе выполнения курсовых проектов и ВКР, участия в экспедициях, олимпиадах, различных внеаудиторных мероприятиях развивают у студентов деятельностно-творческий компонент их географической культуры. И наконец, изучая теорию и методику преподавания географии, студенты знакомятся с содержанием массовой географической культуры, изучают средства, методы, технологии ее формирования у учащихся. Приобретая опыт учебно-профессиональной деятельности на педагогической практике, будущие учителя

географии совершенствуют свои компетенции, которые в будущем реализуются ими в работе педагога на уровне профессиональной компетентности.

В таблице 1 конкретизируется, в рамках каких содержательных модулей специальной профессиональной подготовки происходит системное формирование профессионально-специализированных компетенций у студентов.

Таблица 1

Соответствие профессионально-специализированных компетенций
содержательным модулям специальной подготовки

Профессионально-специализированные компетенции	Содержательные модули
Компетенция в области географической культуры	«Геология», «Картография с основами топографии», «Физическая география», «Социальная и экономическая география», «Геоэкология и природопользование», «Краеведение», «Полевые практики», «Научно-исследовательская работа студентов»
Компетенция в области туристско-краеведческой деятельности	«Картография с основами топографии», «Краеведение», «Полевые практики», «Теория и методика обучения географии», «Научно-исследовательская работа студентов»
Методические компетенции	«Теория и методика обучения географии», «Педагогическая практика», «Научно-исследовательская работа студентов»

В самой сущности системы профессионально-специализированных компетенций заложено противоречие. С одной стороны, количество основных компетенций должно быть сравнительно небольшим, чтобы можно было представить целостную модель профильной подготовки студентов в качестве «стратегического плана» профессиональной подготовки будущего учителя географии. Но, с другой стороны, необходимо, чтобы профессионально-специализированные компетенции были сформулированы как конкретные результаты, которые могли быть достигнуты в обучении. Они должны диктовать тактику работы преподавателя со студентами. Таких «элементарных» компетенций меньшего ранга множество, развернутая характеристика элементарных компетенций трехблочной системы профессионально-специализированных компетенций представлена в приложении 2.

Важным признаком жизнеспособности предлагаемой системы профессионально-специализированных компетенций является ее понятность для преподавателей, студентов и учителей-методистов. В этом мы убедились при проведении исследования, направленного на проведение сравнительной оценки значимости профессионально-специализированных (специальных) компетенций в деятельности учителя географии, а также на выявление возможностей формирования этих компетенций в процессе специальной подготовки студентов. В исследовании приняли участие три группы экспертов: учителя географии, студенты-практиканты 4 курса, и преподаватели географических кафедр БГПУ им. М. Акмуллы [23]. Исследование показало, что учителя и студенты в целом сделали одинаковые оценки, но студенты несколько «переоценили» значимость теоретической компетенции и «недооценили» туристско-краеведческие компетенции. Эксперты-преподаватели кафедр указали на невозможность формирования какой-либо компетенции в рамках одной дисциплины. Компетенции в области географической культуры получили самые высокие баллы, а методические компетенции получили низкие баллы, поскольку преподаватели считают прерогативой своей дисциплины – формирование основ наук, а не подготовку учителя к педагогической деятельности. По-видимому, этот факт свидетельствует об отмеченных противоречиях практики вузовского обучения и о необходимости усиления компетентностного подхода в профессиональном образовании педагогов.

Рассмотрим теоретические положения, на основании которых нами были сформулированы элементарные профессионально-специализированные компетенции, охарактеризованные в приложении 2 [80]. Во-первых, это понимание того, что геология в образовательном аспекте является частью массовой географической культуры, так как в российской общеобразовательной школе геология не является отдельным предметом; за геологическую грамотность, в основном, «отвечает» школьная география [180]. Недостаточная «геологизация» образования, а также невозможность формирования научного

мировоззрения без геологии как одной из фундаментальных наук компенсируется в основном школьными геологическими кружками, дополнительным (внешкольным) геологическим образованием и юношеским геологическим движением [136]. С целью подготовки будущего учителя географии к работе в этой сфере, мы считаем обязательным присутствие геологических знаний и умений во всех компетенциях первого блока.

Во-вторых, общий принцип выделения компетенций первого блока основывается на структуре географической культуры, обоснованной академиком В.П. Максаковским, которая включает четыре основных компонента: 1) географическую картину мира, 2) методы географии, 3) язык географии и 4) географическое мышление [155]. Основываясь на выводах О.А. Манзадей, что под географической картиной надо понимать результат взаимодействия в процессе обучения научно-географической картины мира и индивидуальной, создаваемой каждым учащимся [162], мы считаем, что в процессе специальной профессиональной подготовки у каждого из студентов должен быть сформирован свой вариант географической картины мира, но в отличие от школьников в большей степени соответствующий научно-географической модели мира.

Научная географическая картина состоит из двух компонентов: системы географических наук и иерархии географических знаний. На основе первого компонента мы разработали ориентирующую компетенцию, нацеленную на формирование системного взгляда на мир, а именно на понимание места геологии и географии в системной классификации естественных наук и естественнонаучном образовании, исследованном С.И. Пановой [193], и на понимание уникальности положения географии на стыке естественных и общественных наук. География представляет собой систему наук, т.е. включает ряд частных научных дисциплин и направлений, на которые она подразделилась в процессе эволюции географических знаний. Сопоставление схемы «Древа географических наук», помещенной в приложение 3 [142], и учебных дисциплин

содержательных модулей (таблица 2 приложения 1) позволяет сделать вывод о том, что они соответствуют основным научным направлениям географии.

Овладение географической культурой также предполагает владение иерархией научных географических знаний. В.П. Максаковский предложил следующее иерархическое подчинение: учение – теория – концепция – гипотеза – понятие – термин [155]. Понятие о законе (закономерности) в науке несколько выпадает из приведенной иерархии, поскольку оно может быть связано и с теориями, и с учениями, и с концепциями. Наш анализ показал, что практически все научные компоненты иерархии В.П. Максаковского (приложение 4) содержательно представлены в современной подготовке учителей географии, что дает основания для выделения теоретической компетенции.

Методы географии подразделяются на эмпирические и теоретические. Кроме общенаучных методов, используемых в географии, собственно географические методы В.П. Максаковским [155] были разделены два больших класса – общегеографических и частногеографических (приложение 5). Сопоставление этих перечней с традиционным содержанием специальной подготовки студентов показывает, что на уровне практической деятельности студентами осваиваются методы из группы общегеографических традиционных, а также элементы так называемого единого экономико-географического метода. С другими методами студенты знакомятся в большей степени теоретически. Отдельные студенты осваивают некоторые из них в процессе научно-исследовательской деятельности. Во время полевых практик все студенты в деятельности овладевают экспедиционным методом, а на лабораторных практикумах осваивают различные камеральные и лабораторные методы. Таким образом, предлагаемая методологическая компетенция ориентирована на формирование у студентов комплекса, как универсальных умственных действий, так и практических действий географической деятельности.

Еще один компонент географической культуры – это специфический научный язык, который можно рассматривать в качестве своего рода системы, для

которой характерны внутренняя связность, целостность, относительная стабильность, открытость по отношению к процессам общенаучной интеграции. По мнению В.П. Максаковского, язык географической науки включает следующие компоненты: 1) понятия и термины, 2) факты, цифры и даты, 3) географические названия, 4) географические представления (образы). Также он выделяет отдельно особый язык карты [155]. Геология, как отдельная наука обладает своим научным языком, компоненты которого в целом аналогичны компонентам географического языка. Наибольшей специфичностью отличается ее язык геологической номенклатуры [104]. Большинство отмеченных компонентов языка географии относятся к эмпирическим знаниям, на формирование и развитие которых в традиционном образовании обращается недостаточное внимание. В состав эмпирических знаний входят факты, в том числе цифровые показатели и даты, геологическая и географическая номенклатура, а также представления. Поэтому мы считаем, что по каждому компоненту географического языка необходимо сформулировать отдельную компетенцию: понятийно-терминологическую, фактологическую, образную, топонимическую, картографическую компетенции, а также компетенцию владения языком цифр и дат и компетенцию владения геологической номенклатурой.

Последний компонент географической культуры – это специфическое географическое мышление. Известный ученый-географ Н.Н. Баранский одним из первых исследовал географическое мышление и высказывался о необходимости формирования мышления учителя географии [14]. Согласно его определению «географическое мышление – это мышление, во-первых, привязанное к территории, кладущее свои суждения на карту, и, во-вторых, связанное, комплексное, не замыкающееся в рамках одного элемента или одной отрасли, иначе говоря, играющее аккордами, а не одним пальчиком» [16, с. 163]. Это классическое определение Н.Н. Баранского получило свое дальнейшее развитие в работах И.П. Герасимова, В.М. Котлякова, В.С. Преображенского, Э.Б. Алаева, Я.Г. Машбица, А.Г. Исаченко и др. Также не следует забывать о геологической

подготовке учителя, которая подразумевает развитие особого геологического мышления, то есть по определению Е.М. Нестерова, «способности мыслить во всех трех измерениях и видеть те вещи, которые были всегда, как будто в первый раз» [180]. Этот вид мышления схож с пространственным мышлением художника и также требует специального развития. Еще одна особенность профессионального мышления географов, на которую обращает внимание О.В. Шульгина – это междисциплинарность [281]. С.Н. Поздняк отмечает связь географического мышления с методическим, «методическое мышление как бы вбирает в себя, интегрирует универсальные черты педагогического и специфические признаки предметного географического мышления» [204, с. 244].

Таким образом, имеется потребность в выделении отдельной компетенции владения специфическими видами мышления будущего учителя географии, а именно географическим мышлением, а также геологическим и междисциплинарным. Все эти виды профессионального мышления являются, по сути, вариантами системного мышления, направленного на осмысление как внутрисистемных связей каждой научной (или аналогичной ей учебной) дисциплины, а также их внесистемных и межсистемных связей. Безусловно, требуется всестороннее теоретическое обоснование данной компетенции и разработка технологии ее формирования. По сути, это мегакомпетенция, которая интегрирует на уровне осмысления все компетенции в области географической культуры. Также она подводит общее основание под другие компетентностные блоки (компетенция в области туристско-краеведческой деятельности и методические компетенции), так как уровень владения географическим мышлением определяет формирование и развитие методического мышления будущего учителя. Наш подход близок позиции З.А. Решетовой, утверждающей, что в содержании и способе построения учебного предмета должны отражаться не только понятия, законы, теории и факты соответствующей науки, но и способ мышления, присущий данному этапу его развития, и те методы познания, которыми она пользуется. Поэтому в фундаменте учебной дисциплины должна

закладываться системная основа предмета науки и логика его системного раскрытия. Проектируется и деятельность студента по усвоению выделенного фундамента через комплекс специально подобранных заданий [220].

В-третьих, компетенции второго блока были выделены нами на основе анализа традиционной подготовки будущих учителей географии, а также с учетом потребности образовательной сферы в педагогах дополнительного образования по направлению туристско-краеведческого образования, по которому нет своего ФГОС ВПО. Будущие учителя географии всегда целенаправленно готовились к реализации в обучении краеведческого принципа обучения географии, а также к ведению в школе кружков туристско-краеведческого направления, для чего в учебные планы включалось краеведение и полевая практика по туризму и краеведению. В том, что это образование требует специальной подготовки, убеждает исследование С.Д. Смирнова, посвященное разработке системы дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов на основе кластерного подхода [235]. Описанные им компоненты туристско-краеведческого образования можно реализовать в процессе профессиональной подготовки будущих учителей географии, что доказано многолетним опытом подготовки таких специалистов на базе БГПУ им. М. Акмуллы совместно с Республиканским детским оздоровительно-образовательным центром туризма, краеведения и экскурсий МО РБ [69].

Ранее мы рассматривали туристско-краеведческую деятельность в качестве одного из компонентов географической культуры (в более широком смысле, чем определение В.П. Максаковского), но он настолько специфичен по своей деятельностной составляющей, что необходимо его вынести в отдельный компетентностный блок. Важность краеведческой и туристско-краеведческой подготовки будущих учителей географии отмечена во многих диссертационных исследованиях, что свидетельствует об ее особом компетентностном содержании. Поэтому мы обосновываем четыре взаимосвязанных компетенции, отличающиеся содержанием и «акцентами» туристско-краеведческой деятельности:

краеведческая компетенция; компетенция ориентирования на местности; компетенция автономного выживания в природе; туристско-методическая компетенция. Их специфика (кроме краеведческой компетенции) такова, что если специально не формировать соответствующие знания, умения и навыки через многократный опыт в реальных полевых условиях, то они не формируются.

В-четвертых, последний компетентностный блок заимствован нами из исследования Е.А. Таможней, которая выделила методические компетенции согласно основным видам методической деятельности учителя (гносеологическая компетенция, проектировочная компетенция, обучающая компетенция, диагностическая компетенция, рефлексивная компетенция, исследовательская компетенция) [251]. Наше дополнение – это воспитывающая компетенция. В отличие от обучающей компетенции, включающей в себя воспитательные компоненты образовательного процесса, предлагаемая компетенция акцентирует внимание на большом воспитательной потенциале географии, который сегодня в массовой школе используется слабо. Десять национальных ценностей, регламентируемые в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [94] могут быть реализованы в процессе урочной и внеурочной воспитательной работы учителя географии.

Внедрение ФГОС ВПО актуализирует проблему дидактического обеспечения компетентностно-ориентированного профессионального образования [122]. Актуальность таких исследований в вузах в настоящее время возрастает, так как без творческого осмысления, без апробации новых методических идей внедрение ФГОС ВПО может превратиться в формальное соблюдение директивы. Это подтверждают аналитические статьи, в которых исследуются проблемы, возникающие при проектировании основных образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС ВПО [98; 240]. Поэтому в следующем параграфе решаются задачи обоснования и разработки инновационных технологий формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии.

1.3. Технологии формирования профессионально-специализированных компетенций у студентов

В параграфе рассматривается технологическое решение проблемы формирования профессионально-специализированных компетенций в рамках предлагаемой концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. Для этого вначале анализируются взгляды ученых, исследующих проблематику педагогических технологий. Далее рассматриваются технологии, которые ученые-методисты рекомендуют применять в образовании будущих учителей географии.

Термин «технология образования» был введен в педагогическую литературу во второй половине XX в., а массовое внедрение педагогических технологий исследователи связывают с реформированием американской и западноевропейской школы. С тех пор до настоящего времени огромный опыт педагогических инноваций авторских школ и педагогов-новаторов в области образовательных технологий постоянно требует обобщения и систематизации. Ретроспективный анализ возникновения и становления образовательных технологий дан в работах зарубежных авторов (Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскарелли, Дж. Кэрролл, Д. Хамблин и др.) и отечественных авторов (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.В. Беспалько, П.Я. Гальперин, М.В. Кларин, Л.Н. Ланда, М.М. Левина, И.П. Раченко, А.Г. Ривин, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина, В.Э. Штейнберг, П.М. Эрдниев и др.) [198]. Так, В.П. Беспалько определяет педагогическую технологию как содержательную технику реализации учебного процесса [28]. М.В. Кларин рассматривает педагогическую технологию как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [126]. Согласно В.М. Монахову, педагогическая технология – это продуманная во всех деталях

модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для студента и преподавателя [175].

Педагогическая технология функционирует и в качестве науки, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения. В структуру педагогической технологии входят: а) концептуальная основа; б) содержательная часть обучения (цели обучения – общие и конкретные; содержание учебного материала); в) процессуальная часть – технологический процесс (организация учебного процесса; методы и формы учебной деятельности; деятельность преподавателя по управлению процессом усвоения материала; диагностика учебного процесса). Любая педагогическая технология должна отвечать следующим требованиям: концептуальность, системность, управляемость, воспроизведение системы действий, действенность [228].

Понятие педагогическая технология в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях [228]:

1) **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включаются совокупности целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) **Частнометодический (предметный) уровень:** понятие употребляется в значении частной методики, т.е. рассматривается как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках методики преподавания отдельных предметов, методики работы конкретных преподавателей.

3) **Локальный (модульный) уровень:** локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение

дидактических и воспитательных задач (технологии отдельных видов деятельности, формирования понятий, технологию урока, усвоения новых знаний, технологию повторения и контроля материала, технологию самостоятельной работы и др.). Различают еще технологические микроструктуры: приемы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую технологическую цепочку они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).

В контексте работы нас, прежде всего, интересуют профессионально-ориентированные технологии, обуславливающие формирование профессионально-специализированных компетенций будущих педагогов, в том числе учителей географии. Мы согласны с Т.Д. Дмитренко, которая рассматривает профессионально-ориентированную технологию обучения в структуре высшего педагогического образования как систему психологических, общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия педагогов и студентов с учетом их способностей и склонностей, направленного на реализацию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, будущей деятельности и профессионально важным качествам специалистов. Профессионально-ориентированная технология подготовки будущих учителей в системе высшего педагогического образования предполагает применение учащимися результатов обучения в своей будущей деятельности. Для этого профилирующий предмет необходимо преподавать в контексте будущей профессии студентов – это путь генерализации полученных знаний, умений и навыков [97].

По мнению многих авторов, наиболее востребованными являются активные методы и формы профессиональной подготовки, которые не только обеспечивают освоение теоретических знаний и практических умений, но и актуализируют процессы самопознания, самоанализа, самокоррекции личности и профессиональной деятельности студента. Характерные для технологий активного обучения новизна, вариативность и альтернативность принимаемых решений позволяют будущим специалистам прорабатывать и оценивать

возможные варианты своего поведения в различных социально-профессиональных ситуациях [5].

Необходимо отметить, что формирование и развитие профессиональной компетентности специалиста происходит в течение всей его профессиональной деятельности. В условиях вуза формирование профессиональной компетентности рассматривается как ее становление на этапе овладения специальностью. Для решения данной проблемы необходима стратегия, которая предполагает [182]:

- целостность, непрерывность и преемственную взаимосвязь всех дисциплин подготовки специалиста;

- направленность содержания учебного материала, форм, методов и средств обучения каждой из дисциплин подготовки на становление и развитие профессиональной компетентности;

- отражение в каждой из дисциплин подготовки специалистов компонентов их профессиональной деятельности путем решения задач, моделирующих, имитирующих или отражающих профессиональную деятельность;

- погружение студентов в активную профессиональную деятельность на всех этапах непрерывной учебно-производственной практики.

Решение проблемы технологий формирования профессионально-специализированных компетенций осложняется тем, что, во-первых, невозможно сформировать конкретную компетенцию в рамках одной дисциплины, во-вторых, в процессе преподавания дисциплины возможно формирование (развитие) нескольких компетенций, что обуславливает проблему интеграции различных компонентов образования. Анализ ФГОС ВПО показывает, что в них заложен большой интегративный потенциал, так как они характеризуют результаты подготовки выпускника не по каждой дисциплине как это было ранее, а по циклу дисциплин (содержательному модулю), что требует усиления междисциплинарных связей и одновременно создает возможности для междисциплинарного переноса знаний. Компетенция является продуктом интегративного, развивающего образования. О.В. Шемет [273] обращает

внимание на то, что для успешного выполнения профессиональных функций необходима мобилизация множества компетенций, которые не действуют независимо друг от друга, а образуют целостные структуры, конфигурация которых индивидуальна для каждого студента и определяет его компетентность как личностную характеристику. Способность и готовность применять полученные знания в профессиональной деятельности – главный показатель качества профессиональной подготовки – образуется из диалектически связанных частей (знаний, структур, способов деятельности, личностных качеств), что позволяет говорить об интегративной природе компетенций. В.А. Шершнева отмечает, что «центральное дидактическое условие развития компетентности выпускника состоит в оптимальном синтезе контекстного обучения, моделирующего элементы будущей работы студента, и междисциплинарной интеграции» [274].

Особая природа компетентности определяет путь становления компетентного специалиста через интеграцию собственно знаний, способов деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности, производимую на уровне сознания личности. С этой точки зрения, наибольший интерес в контексте реализации образовательных стандартов нового поколения представляет разработанная А.Я. Данилюком концепция интегрального образовательного пространства. Оно представляет собой особое, сложно структурированное социокультурное явление, в центре которого – не только структурно-содержательные характеристики образовательных программ, практические формы межпредметных связей, но и система отношений студента и преподавателя как активно действующих субъектов, реализующих свои интересы в единой целенаправленной организованной учебной среде [93].

Еще один важный вопрос – это проблема диагностики результатов образования. Если в рамках знаниевой парадигмы объектами диагностики являлись собственно ЗУНы, в компетентностной модели – это диагностика компетентности и оценка уровней сформированности компетенций. По

разделяемому нами мнению Ю.Г. Татура, компетентность как сложное качество личности практически не поддается прямой диагностике в ходе испытаний в форме предметных или даже междисциплинарных экзаменов. Несколько эффективней в этом отношении итоговая аттестация выпускника в форме защиты выпускной квалификационной работы. Особую трудность в оценке компетентности выпускника вызывает то обстоятельство, что для этого необходимо иметь сведения об успешности (безуспешности) его деятельности в профессиональной сфере, с которой, как правило, он еще не сталкивался. Государственные аттестационные комиссии вынуждены выносить решение о профессиональной компетентности выпускника по результатам его работы над ВКР, хотя все понимают различия между учебной и профессиональной деятельностью. Возможный вариант разрешения этих трудностей дает отечественная практика высшей школы. Так, в 80-е годы XX века выпускники всех вузов обязаны были пройти стажировку, приобрести опыт практической деятельности и представить отзыв работодателей о ее уровне [252].

В отличие от компетентности, являющейся, по сути, сложным интегральным личностным образованием, компетенции, в первую очередь связанные со знаниями и отдельными профессиональными умениями, могут быть диагностированы. Для этого, на наш взгляд, кроме общепринятых форм экзамена и тестирования, компетенции студентов могут диагностироваться в процессе решения ими профессионально-направленных задач и анализе профессиональных ситуаций. Также возрастает роль методиста, курирующего педагогическую практику студента. Важным становится не просто прохождение практики студентом, а именно комплексная оценка его уже практически профессиональной деятельности, тем самым возрастает необходимость продолжительной (не менее двух месяцев) итоговой практики. В качестве дополнительного метода диагностики компетентности выпускника сегодня предлагается портфолио, которое позволяет учитывать не только его академические и учебно-практические достижения, но и научно-исследовательские, творческие, спортивные.

Итак, мы рассмотрели теорию технологического подхода к образованию, согласно которой любая образовательная технология характеризуется концептуальной основой. В нашем случае, концепция специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии подразумевает организацию образовательного процесса на основе контекстного обучения. Поэтому остановимся на характеристике теории и практики контекстного обучения, которая в профессиональном образовании разрабатывается научно-педагогической школой А.А. Вербицкого уже около 30 лет. Если в первой монографии [37] А.А. Вербицкий обосновывает базовые теоретические положения контекстного подхода, то в последних работах он пишет о проблемах и перспективах контекстного образования [39]. Контекстным является такое обучение, в рамках которого на языке наук и с помощью всей системы педагогических форм, методов, средств целенаправленно и последовательно моделируются предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов. Его теория изначально ориентирована на разрешение основного противоречия профессионального образования: овладение профессиональной деятельностью должно быть обеспечено в рамках иной (по целям, содержанию, формам, методам, средствам, да и самому процессу) учебной деятельности. Теория контекстного обучения объясняет механизмы культурного развития личности, а его технология демонстрирует, как происходит формирование профессиональных компетенций в процессе трансформации деятельности студентов [38; 40; 42; 43].

Его взгляды получили развитие в многочисленных исследованиях его учеников и последователей. В частности, Н.А. Бакшаева исследовала развитие мотивации студентов в контекстном обучении [44], а Т.Д. Дубовицкая – контексты содержания образования [45], Л.Ф. Нугуманова – формирование профессионально-педагогической направленности будущих учителей в контекстном обучении [188], О.А. Шевченко – педагогические характеристики

учебника контекстного типа [271], В.Г. Калашников и А.Г. Маджуга – образовательную среду контекстного типа [124] и др.

Интересно, что исследования и разработки по проблематике контекстного обучения представлены и в образовании США, но начались они на 10 лет позже [285]. Однако если в России исследования и разработки ведутся на строгой научной основе деятельностного подхода к усвоению социального опыта, то в США они опираются на эмпирически сложившиеся модели контекстного обучения. За треть века разработки в области теории и технологии контекстного обучения нашли свое применение и экспериментальную проверку в профессиональной подготовке физиков, химиков, юристов, инженеров, учителей математики и технологии, особенно активно они используются в обучении студентов иностранным языкам, а также в системе повышения квалификации. В последние годы рассматриваемая теория получила свое развитие в направлениях ситуационно-контекстного подхода к формированию инвариантов компетентности студентов [46] и контекстно-компетентностного подхода к модернизации образования [41; 47; 111; 181]. Значимым ориентиром для реализации компетентностного подхода в сфере педагогического образования являются работы А.А. Вербицкого и О.Г. Ларионовой по проблеме интеграции гуманистического и компетентностного подходов на примере подготовки учителей математики [43; 150]. Педагогический эксперимент подтвердил, что системная реализация основных положений и технологий контекстного обучения во всех дисциплинах учебного плана обеспечивает одновременное развитие личностных качеств и профессиональных компетентностей студентов.

Перечисленные научные достижения научной школы контекстного обучения убеждают в эффективности его применения в профессиональном образовании студентов. Основные положения теории и технологии контекстного обучения изложены в многочисленных работах А.А. Вербицкого, поэтому конспектировать их в диссертации нет необходимости. Уместнее изучить проблему использования современных образовательных технологий, в том числе

контекстного обучения, в профессиональной подготовке будущих учителей географии. В последние годы наметилась тенденция внедрения в высшую школу инновационных методов и технологий обучения [122], что обусловлено, прежде всего, требованиями ФГОС ВПО (20% занятий должны проводиться в интерактивной форме), что ставит перед преподавателями проблему их выбора. В.В. Николина отмечает, что в качестве инвариантных педагогических технологий, направленных на развитие компетенций будущего учителя географии, могут быть использованы следующие педагогические технологии: исследовательские, кейс-технологии, проектные, тренинговые, игровые технологии, технология-портфолио, технологии контекстного обучения [183]. В.Л. Погодина и Д.А. Субетто также утверждают, что внедрение новых форм организации образовательного процесса (кредитная технология обучения), распространение новых современных методов обучения (проблемные лекции, дискуссии, кейс-метод, проективное обучение, технологии развития критического мышления и др.) являются неотъемлемым условием повышения качества подготовки будущих учителей географии [203]. И.В. Старчакова отмечает востребованность в преподавании методических дисциплин у будущих учителей географии игровой, рейтинговой и модульной технологий [243]. Интересен методический подход Е.А. Скаршевской, суть которого заключается в том, что формирование у студентов фундаментальных знаний по географическим дисциплинам должно сочетаться с развитием у них методических умений, что вполне согласуется с положениями технологии контекстного обучения [232]. Е.А. Таможня в монографии [251] рассматривает концепцию контекстного обучения в качестве одного из направлений в развитии профессионального обучения. Она отмечает, что используемый на практических занятиях набор ситуационных и имитационных учебно-методических задач позволяет охватить практически все элементы методической деятельности учителя географии по проектированию и проведению учебных занятий.

Итак, мы рассмотрели теорию образовательных технологий и обосновали выбор технологии контекстного обучения в качестве базовой технологической основы для моделирования технологий формирования профессионально-специализированных компетенций в рамках предлагаемой концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии.

Нам близка позиция Т.В. Минькович, которая считает, что в основе любой деятельности лежит общекультурная компетентность в области нематериального моделирования. Моделирование понимается как врожденная способность создавать образы реальной и воображаемой действительности и как универсальный способ осуществления любой деятельности. Общий «модельный» принцип осуществления прогнозирования, проектирования и конструирования позволяет рассматривать их в комплексе и давать общее название. Делая по тем или иным причинам акцент на отдельных частях комплекса, его именуют в целом конструированием или проектированием, включая в качестве этапов все указанные компоненты. Поэтому в области образования она предлагает использовать термин моделирование процесса обучения (методическое моделирование), обозначающий часть педагогической деятельности педагога, целью которой является рефлексия и методическое обеспечение процесса обучения, а результатом – модель состоявшегося или предстоящего процесса обучения, отражающая наиболее важные его компоненты, их существенные характеристики и связи, позволяющие адекватно оценивать процесс обучения, прогнозировать его результаты, управлять его реализацией [172].

Проектирование новой технологии для образовательной практики осуществляется по следующему алгоритму [238]: 1) определяются качественные характеристики предполагаемой технологии; 2) ставятся содержательно цели в диагностическом виде, решение которых возможно осуществить средствами выбранной технологии; 3) в соответствие с поставленными целями и задачами определяется и раскрывается содержание, последовательность и продолжительность выполнения необходимой системы воспроизводимых

действий; 4) описываются условия и рекомендации, при которых средствами данной технологии можно обеспечить достижение поставленной цели – опять с уточнением степени вероятности.

Таким образом, опираясь на вышеизложенные теоретические положения, по примеру Г.К. Селевко, мы рассматриваем образовательные технологии специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии на трех иерархически соподчиненных уровнях: общепедагогическая, предметные и локальные технологии [228]. В качестве исследовательского инструмента мы выбрали логико-смысловое моделирование, теоретические основы которого разрабатываются В.Э. Штейнбергом [277, 278]. Этот способ моделирования, являясь универсальным, позволяет разрабатывать модели разноуровневых технологий, обеспечивая единство подхода в практическом применении предлагаемой концепции [82]. Опираясь на работы по теории педагогического моделирования (В.В. Беспалько, А.А. Остапенко, В.Э. Штейнберг), при построении моделей мы использовали принцип бинарности, то есть адекватное отображение в ней статики и динамики. Это позволило отразить в моделях как логико-смысловое содержание и структуру моделируемых технологий, так и алгоритм действий по их проектированию и реализации.

Рассмотрим логико-смысловую модель разработки общепедагогической технологии специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии (рисунок 1). Восемь координат модели соответствуют составляющим образовательной технологии, а порядок их номеров – этапам ее проектирования. Узловые элементы координат модели располагаются по порядку их реализации в технологии (от ее центра к периферии). Для адекватного отображения алгоритма разработки общепедагогической технологии специальной профессиональной подготовки в модели были представлены следующие блоки: компетентностно-целевой, содержательный, деятельностный, процессуальный, контрольно-диагностический и результативный. Координата К1 демонстрирует целевую составляющую технологии, представленную трехблочной системой

профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии, на формирование которых направлена данная технология, а также комплекс общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций из ФГОС ПВО по направлению «Педагогическое образование», которые получают развитие в ее условиях.



Рис.1. Модель разработки общепедагогической технологии специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии

Следующая координата К2 показывает содержательные модули специальной профессиональной подготовки, состоящие из перечней дисциплин, на базе которых у студентов формируются и развиваются все представленные выше компетенции (рассмотрены в параграфе 1.2). Для организации деятельности студентов по усвоению содержания образования необходимо введение в образовательный процесс деятельностных модулей, которые показаны на координате К3. Нам близок подход, представляющей интеграцию модульного и контекстного обучения, разработанный Р.М. Асадуллиным, Л.И. Васильевым и В.Г. Ивановым. Они считают, что «общая структура педагогического образования включает профессионально-ориентирующий, теоретико-методологический, теоретико-практический и методико-практический модули. Такая последовательность модулей позволяет сформировать внутренне упорядоченную систему действий, усвоить систему знаний, логика которой продиктована закономерностями профессионального становления будущего учителя» [8].

В методической составляющей технологии рассмотренные содержательные и деятельностные модули реализуются в комплексах технологических компонентов специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, которые представлены на координате К4. Для их разработки нами были проанализированы традиционные методики преподавания специальных дисциплин, в том числе соответствующие учебники, практикумы и учебно-методические пособия. Также был изучен и обобщен опыт организации внеаудиторной учебно-воспитательной работы с будущими учителями географии в БГПУ им. М. Акмуллы и других педагогических вузах. Затем нами были изучены разработанные А.А. Вербицким и О.Г. Ларионовой методические компоненты контекстного обучения, то есть «деятельностные модули, обеспечивающие общение и взаимодействие субъектов образовательного процесса на выбранном содержании обучения, направленные на становление и развитие индивидуального опыта познавательной, коммуникативной, интеллектуальной, социальной и, в целом, будущей профессиональной

деятельности» [43, с. 192]. Мы расширили их подход и адаптировали его к специфике географического профиля подготовки будущих учителей. А именно, отнесли к технологическим компонентам контекстного обучения традиционные и инновационные методы, приемы и виды заданий, которые возможно реализовать в специальной профессиональной географической подготовке студентов. Нами были разработаны следующие комплексы технологических компонентов специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии: «Географический комплекс» (приложение 6), обеспечивающий геологическую и географическую подготовку студентов; «Универсальный комплекс» (приложение 7), направленный на формирование и развитие у студентов универсальных умственных действий и социальных навыков; «Методико-практический комплекс» (приложение 8), обеспечивающий условия приобретения студентами первичного методического опыта и опыта целостной педагогической деятельности; «Внеаудиторный комплекс» (приложение 9), включающий разнообразные способы организации внеаудиторной деятельности студентов, направленные на приобретение ими опыта реализации своих профессионально-специализированных, профессиональных, общепрофессиональных и общекультурных компетенций в условиях культурно-образовательной среды.

В процессе реализации этих технологических компонентов организуются следующие основные профессионально-ориентированные виды деятельности студентов: географическая, туристско-краеведческая и методическая деятельность, представленные на координате К5. Дополнительно к ним организуются научно-исследовательская, творческая и социальная деятельность, представленные, в основном, во внеаудиторных формах образования. Следующая координата К6 показывает, что эти виды деятельности, согласно теории контекстного обучения, должны быть реализованы в образовательном процессе в трех взаимосвязанных формах: учебная деятельность, квазипрофессиональная и учебно-профессиональная. Характеристика данных видов и форм деятельности студентов представлена в приложении 10.

Координата К7 отражает параметры, по которым производится диагностика сформированности профессионально-специализированных компетенций у студентов, охарактеризованные ниже во взаимосвязи с элементами координаты К8. Результаты реализации общепедагогической технологии представлены критериями, по которым можно оценить уровень владения студентами системой профессионально-специализированных компетенций и их способность реализовывать свои общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции из ФГОС ВПО в процессе профильного образования. «Знаниевый критерий» характеризует владение студентами системой знаний, умений и навыков в процессе изучения ими географических и методических дисциплин, прохождении полевых практик. На этапах промежуточной и итоговой аттестациях диагностируемым параметром этого критерия является уровень знаний, умений и навыков студентов по содержательным модулям специальной подготовки.

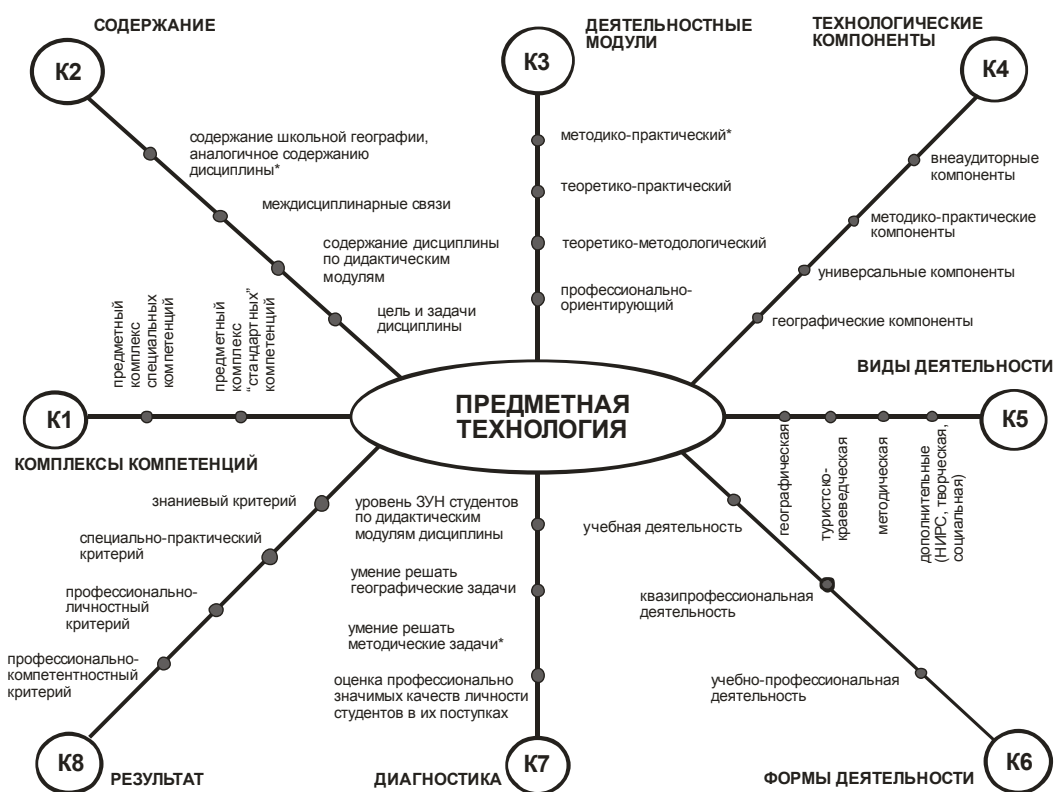
«Специально-практический критерий» описывает способность студентов применять свои географические и методические знания, умения и навыки в сфере профессиональной географической культуры и географического образования на уровне компетенций, которая формируется на основе обретения ими опыта профессионально-ориентированных видов и форм деятельности, представленных в модели (К5 и К6). Диагностируемые параметры этого критерия – это умения студентов решать географические и методические задачи, которые в традиционном обучении оцениваются, как правило, фрагментарно и на уровне промежуточной аттестации. Требуется целенаправленно включать в экзаменационные испытания практико-ориентированные задачи и ситуации.

«Профессионально-личностный критерий» характеризует воспитанность личности студентов в контексте специфики будущей профессии. Диагностируемый параметр – это оценка профессионально значимых качеств личности студентов в их поступках во всех видах и формах профессионально-ориентированных деятельности студентов в условиях аудиторной и

внеаудиторной форм образования. Видный ученый-методист И.И. Барина так характеризует личностные качества идеального современного учителя географии: знающий и любящий свою Родину; инициативный, ответственный и исполнительный; общительный, энергичный, эмоциональный; романтичный, любитель путешествий и походов, эрудированный; неравнодушный, социально активный; любящий и хорошо знающий свой край; увлеченный географией; уважающий историю, культуру, национальные традиции и самобытность других народов; хороший организатор; интеллигентный, тактичный, скромный; доброжелательный, всегда готовый помочь [17]. «Профессиональный стандарт педагога» требует от учителя соблюдение правовых, нравственных и этических норм, которые необходимо учитывать в данной критерии. Оценка личности студентов, как правило, производится преподавателями неформально и субъективно, в качестве формальных и более объективных средств будут уместны метод портфолио и метод экспертной оценки.

«Профессионально-компетентностный критерий» характеризует способность студентов реализовывать свои общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, регламентируемые во ФГОС ВПО, в сфере профессиональной географической культуры и географического образования. Для диагностики этого критерия можно использовать все четыре параметра, отмеченные в модели (К7). Например, уровень развития у студентов универсальных умственных действий – в процессе решения ими географических задач, а сформированность у них элементов профессиональной педагогической деятельности оценивать – в процессе решения ими методических задач. Уровень сформированности у студентов многих из общекультурных компетенций можно диагностировать, наблюдая за их поведением в поступках. Инновацией будет внедрение в образовательную практику комплексного оценивания компетенций на уровне итоговой аттестации выпускников по типу кейс-технологии, а также по экспертному заключению после прохождения ими педагогической интернатуры.

Таким образом, системообразующим принципом общепедагогической технологии специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии является интеграция в образовании студентов культурологического и компетентностного подходов. Как данная интеграция конкретизируется на практике, демонстрирует модель предметной технологии специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии (рисунок 2).



* для дисциплин методической подготовки и географических дисциплин, имеющих школьные аналоги



Рис.2. Модель разработки педагогической технологии специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии

Координата К1 показывает первый этап проектирования конкретной предметной технологии, когда вначале осуществляется отбор профессионально-специализированных компетенций из трех компетентностных блоков в зависимости от специфики дисциплины (это «предметный комплекс специальных компетенций»). Далее следует отбор общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций из ФГОС ВПО, для формирования и развития которых имеются условия в процессе преподавания данной дисциплины (это предметный комплекс «стандартных» компетенций). Компетенции этих двух комплексов в процессе изучения дисциплины прирастают новыми знаниями, умениями и навыками, развиваются в ситуациях применения ЗУН, усвоенных в предыдущих дисциплинах, а также совершенствуются универсальные умственные действия студентов, актуализируемые в новых условиях. Необходимые для дальнейшего проектирования содержания обучения элементы показаны в координате К2.

Системообразующим принципом предметной технологии являются интеграция системно-деятельностного подхода и технологии контекстного обучения, реализующихся в деятельностных модулях и в соответствующих им технологических компонентах (координаты К3 и К4). Системно-деятельностный подход определяет систему научных географических знаний по дисциплине и последовательность выстраивания деятельности студентов по их усвоению и применению профессионально-специализированных компетенций в образовательном процессе. Он вооружает студентов универсальными принципами познания, позволяющими проводить структурирование так называемого «фундаментального ядра» географических знаний и организует образовательный процесс через решение студентами комплекса учебных задач, ориентированных на освоение общих способов умственных действий. Поэтому вначале проектируются первые три деятельностных модуля и осуществляется выбор соответствующих им технологических компонентов из «Географического комплекса». Затем в случае аналогичности содержания дисциплины и школьного

курса географии, выбираются технологические компоненты их «Методико-практического комплекса», направленные на формирование у них первичного методического опыта (разработка дидактических материалов для уроков географии, анализ школьных учебников и др.). Если вузовская дисциплина не имеет прямых аналогов со школьной программой, то выбираются технологические компоненты из «Универсального комплекса» для реализации теоретико-практического деятельностного модуля. Они направлены на развитие у студентов общекультурных и общепрофессиональных компетенций на материале дисциплины (задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, проведение дискуссии и др.). Дополнительно проектируется вовлечение студентов во внеаудиторные учебно-воспитательные мероприятия, в которых студенты могут применить свои компетенции (студенческие олимпиады по географии, игры по типу «Брейн-ринг», «Своя игра» и др.). На следующих этапах проектирования остальные составляющие предметной технологии (координаты К5 – К8) разрабатываются согласно данной модели и в соответствии с рассмотренной ранее общепедагогической технологией.

Если общепедагогическая технология – это стратегический план профильного образования будущих учителей географии, то предметные технологии – это тактические планы того, как в рамках конкретной дисциплины формируются (развиваются) их профессионально-специализированные компетенции. По итогам изучения дисциплины оценивается предметный «срез» процесса формирования (развития) профессионально-специализированных компетенций, так как ни одна из них не может быть сформирована в рамках единственной дисциплины. Предметные технологии включают в себя локальные технологии формирования элементарных профессионально-специализированных компетенций, которые «выходят» за пределы отдельных дисциплин, активизируясь в предметной технологии фрагментарно или циклически. Технологии третьего локального уровня состоят из системы заданий, учебных и конкретно-практических задач в определенной последовательности вводимые в

образовательный процесс. В процессе обучения студенты овладевают конкретными специальными действиями, которые являются структурными элементами географической, туристско-краеведческой или методической деятельности, а также научно-исследовательской, творческой и социальной. Формирование компетенций происходит в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности на аудиторных занятиях и внеаудиторных мероприятиях, на полевых и педагогических практиках. Таким образом, локальные технологии формирования профессионально-специализированных компетенций – это процесс обучения, то есть «педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности. Процесс обучения рассматривается на четырех уровнях: теоретическом; отдельных учебных предметов; проекта конкретного осуществления процесса обучения, в форме плана для каждого урока и системы уроков; реальном, на котором осуществляются первые три проектных уровня. Средством познания и управления процессом обучения является его моделирование» [199, с. 226]. Нами спроектирована теоретическая модель разработки локальной технологии формирования профессионально-специализированной компетенции у будущих учителей географии (рисунок 3). Представленные в модели координаты позволяют увидеть сходство решения проблемы с аналогичными поисковыми исследованиями в области формирования профессионально-специализированных компетенций у бакалавров других предметных профилей направления «Педагогическое образование». Так, Л.Г. Горбунова в структуре профессиональных компетенций студентов, обучающихся по направлению химико-педагогической подготовки, выделяет когнитивный, мотивационный и деятельностный компоненты [84]. Б.С. Садулаева, исследуя методическую систему формирования специальных компетенций у будущих бакалавров профиля «Информатика», описывает ее целевой, содержательный, процессуально-технологический и оценочно-результативный блоки [225].

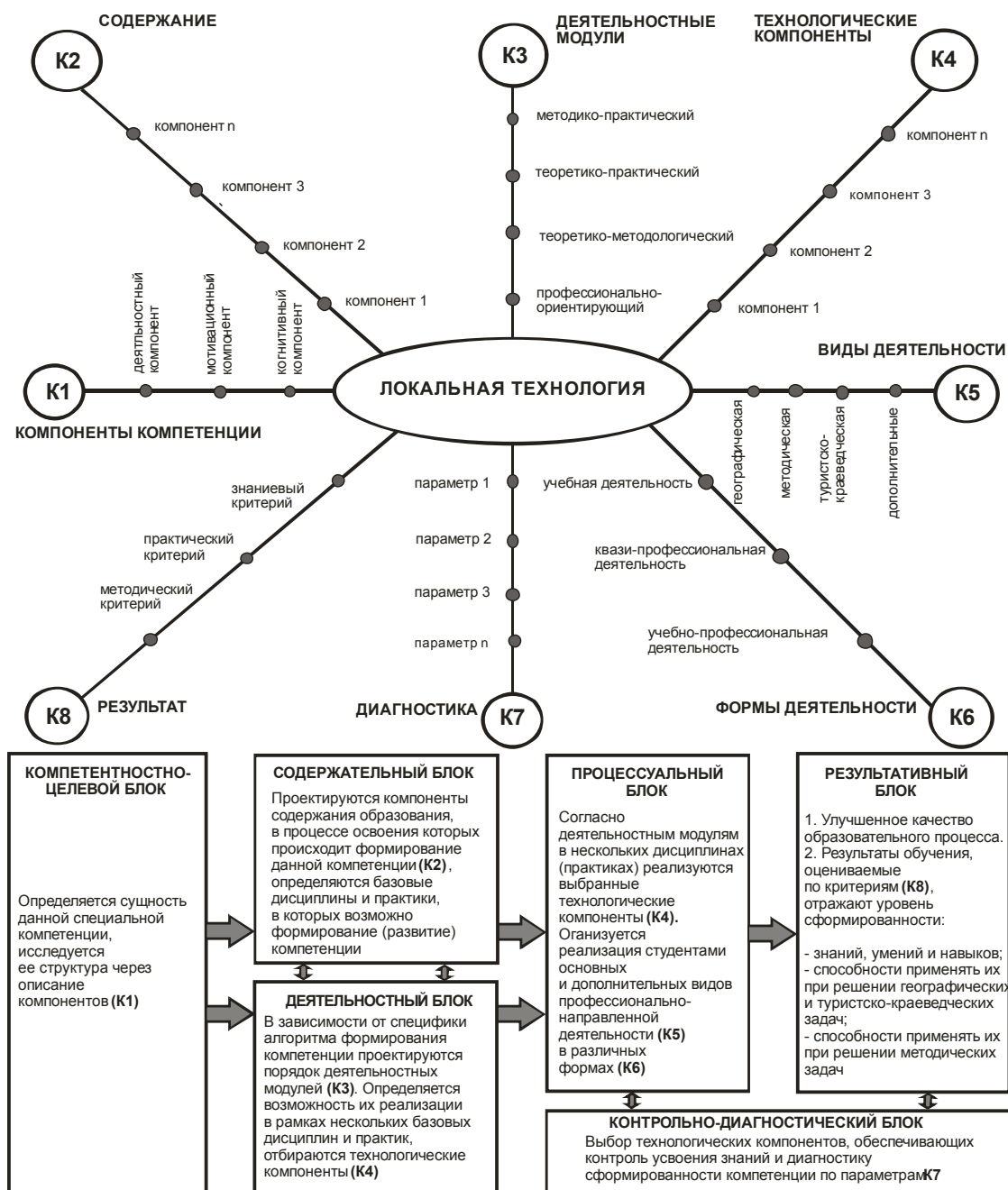


Рис.3. Модель разработки локальной технологии формирования профессионально-специализированной компетенции

На основе теоретической модели обоснования локальной технологии формирования профессионально-специализированной компетенции, представленной в диссертации, на дальнейших этапах исследования востребовано моделирование локальных технологий формирования всех профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии. Эти модели

необходимы для проектирования предметных технологий, для чего предстоит исследовать возможности реализации всех моделей локальных технологий в условиях конкретных дисциплин, практик, учебно-воспитательных мероприятий.

Соподчиненность общепедагогической, предметной и локальной технологий демонстрирует объемная модель, представленная на рисунке 4. Это инструмент визуализации, способствующий пониманию взаимосвязей между исследуемыми уровневыми технологиями. Прокомментируем наше понимание этих взаимосвязей с опорой на обозначения, используемые в модели.

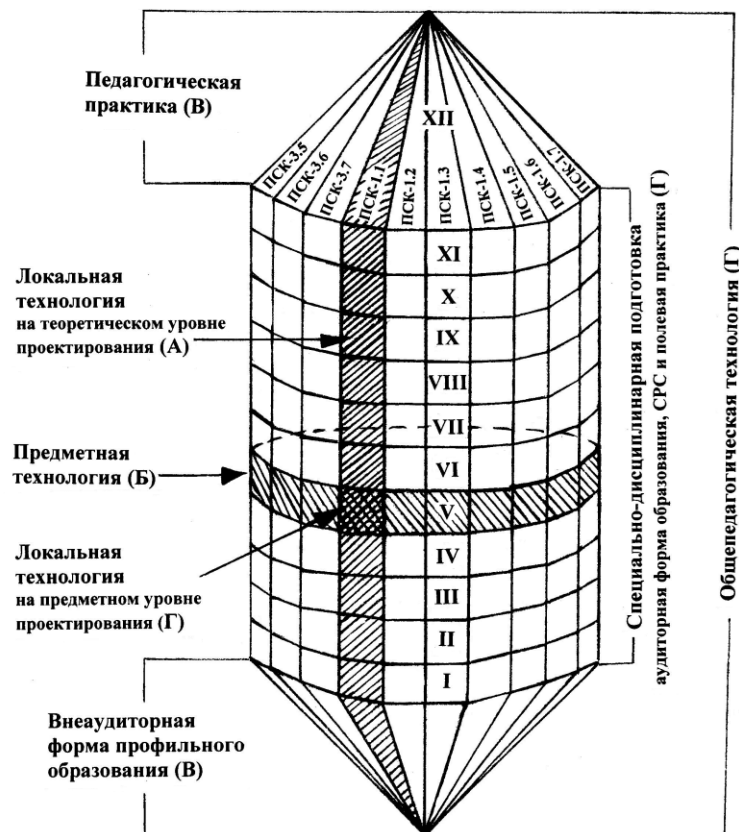


Рис. 4. Модель соподчиненности технологий специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии

А. Локальные технологии формирования профессионально-специализированных компетенций (на теоретическом уровне проектирования образовательного процесса) в модели представлены вертикальными гранями, так как они реализуются в процессе всей специальной профессиональной подготовки

представлены. На модели они обозначены шифрами соответствующих профессионально-специализированных компетенций (ПСК), в систематизированном виде они представлены в приложении 2.

Б. Предметные технологии отражают специально-дисциплинарную подготовку студентов, реализуемую аудиторно и «внеурочно» (то есть в контексте дисциплины и в обязательном порядке). Они показаны в модели горизонтальными срезами и соответствуют содержательным модулям, обозначенным в модели римскими цифрами, их развернутая характеристика которых представлена в таблице 2 приложения 1.

В. Внедисциплинарная подготовка студентов показана в модели в виде двух вершин многогранника, тем самым демонстрируется интегративная сущность опыта данных видов практической деятельности. Это педагогическая практика – XII модуль и внеаудиторная форма профильного образования студентов (то есть напрямую не связанная с учебными дисциплинами и подразумевающая добровольность студентов). Технологические компоненты (формы, методы, приемы) внеаудиторной формы образования будущих учителей географии охарактеризованы в приложении 9. Они представляют собой способы организации профессионально-направленных видов деятельности студентов, дополнительных к основным, которые реализуются во внеаудиторных условиях.

Г. Соподчиненность уровней технологий специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, показанная в модели-визуализации, описывается следующим образом. Общепедагогическая технология представлена в виде кристалла-многогранника, форма которого олицетворяет культурологический подход к профильному образованию студентов в виде целостного образа специальной профессиональной подготовки, нацеленной на формирование идеального выпускника, обладающего профессионально-педагогической культурой (географической и методической культурой как ее составляющими). Ее составляющими являются специально-дисциплинарная подготовка, которая дополняется с одной стороны педагогической практикой и, с

другой стороны, внеаудиторной формой профильного образования студентов. Они занимают особое место, так как в их рамках обеспечиваются педагогические условия, способствующие реализации студентами профессионально-специализированных компетенций в новых ситуациях и их интеграцию в профессиональные компетенции, регламентируемые во ФГОС ВПО.

Модель демонстрирует, что в состав общепедагогической технологии входят локальные технологии формирования профессионально-специализированных компетенций, которые проектируются на теоретическом уровне для всего периода обучения студентов в вузе. При этом профессионально-специализированные компетенции характеризуются своими алгоритмами формирования (циклический, первично-опытный, вторично-опытный, акцентирующий, интегрирующий). Это длительный, дискретный, нелинейный процесс, поэтому модель демонстрирует лишь общий принцип. Каждая из профессионально-специализированных компетенций формируется в рамках множества дисциплин, входящих в различные содержательные модули.

Каждая дисциплина имеет свою уникальную предметную технологию, но так как их десятки, и они объединяются в модули на основе общего содержания, то в модели предметные технологии представлены в составе содержательных модулей. Наш анализ показал, что для дисциплин одного содержательного модуля характерны одни и те же технологические компоненты (приложение 12). Таким образом, предлагаемая модель демонстрирует тот факт, что предметные технологии включают в себя «предметные срезы» процессов формирования профессионально-специализированных компетенций. То есть «квадраты» на гранях модели – это визуализация фрагментов алгоритмов локальных технологий формирования профессионально-специализированных компетенций, проектируемых и реализуемых на предметном уровне. В зависимости от содержания модуля процесс формирования (развития) конкретной профессионально-специализированной компетенции активируется или нет в рамках каждой дисциплины.

Таким образом, для моделирования конкретных локальных и предметных технологий формирования профессионально-специализированных компетенций требуется проведение дальнейших исследований. Здесь мы можем наметить пути научного поиска, а также предложить упрощенный вариант применения разработанного теоретического подхода для моделирования предметных технологий. Вначале проанализируем существующие теорию и практику формирования у студентов профильных знаний, умений и навыков по соответствующим компетентностным блокам (компетенция в области географической культуры, компетенция в области туристско-краеведческой деятельности, методические компетенции). Для моделирования локальных технологий формирования профессионально-специализированных компетенций из блока «Компетенция в области географической культуры» можно использовать результаты исследований, выполненных в области теории и методике обучения географии. В них в качестве отдельных дидактических элементов рассматриваются проблемы формирования эмпирических, теоретических и методологических знаний учащихся. Наиболее полно изучены процессы формирования географических понятий, представлений, картографической грамотности учащихся, а также способы развития географического мышления. Также большое внимание уделяется методике изучения географической номенклатуры, приемам работы с географическими фактами, цифровой информацией [167]. Также востребован анализ учебно-методических пособий, практикумов по геологическим и географическим дисциплинам, рекомендованных для студентов педагогических вузов, включающие комплексы практических заданий по большинству дисциплин, формирующих специальные, собственно географические, компетенции студентов. Также требуется анализ современного содержания общего географического образования, нашедшее свое отражение в Примерных программах общего и полного образования [214; 215] и рекомендаций по внедрению компетентностного подхода в школьную географию [21] с целью разработки заданий для квазипрофессиональной деятельности.

Моделирование локальных технологий формирования профессионально-специализированных компетенций из блока «Компетенция в области туристско-краеведческой деятельности» должно базироваться на теории и практике туристского и краеведческого образования. Вопросы, связанные с формированием профессионально-специализированных компетенций этого блока традиционно выносятся в специальные пособия для учителей, а также представлены в многочисленных публикациях в методических журналах «География в школе», «География и экология в школе XXI века». Так, в работах Р.Р. Мунирова и А.З. Сафиуллина отмечается, что педагогическая эффективность географического краеведения может быть достигнута только в том случае, когда оно представлено системной учебно-воспитательной работой, а не отдельными краеведческими мероприятиями [176; 227]. Проведение полевых исследований с учащимися также рассматривается в контексте краеведческой работы со школьниками [128], а преподавание географии ведется с использованием краеведческого принципа и краеведческого подхода [268].

Таким образом, из изученных источников следует, что будущие учителя географии за годы своего обучения в вузе должны в практической деятельности освоить различные виды краеведческих методов и мероприятий, провести собственное краеведческое исследование, поучаствовать в выездных полевых практиках, то есть овладеть туристско-краеведческой деятельностью. Также они должны быть подготовлены к организации детско-юношеского туризма, тесно связанного с краеведческим образованием учащихся. Поэтому в учебном плане обязательны модуль «Краеведение и детско-юношеский туризм» и выездные полевые практики. Проблему отсутствия педагогической практики по организации туристско-краеведческой работы с учащимися мы рекомендуем решать в русле с использованием технологии контекстного обучения [68].

Моделирование локальных технологий формирования профессионально-специализированных компетенций из блока «Методические компетенции» может строиться на основе практикумов по «Теории и методике обучения географии» и

методических пособий по педагогической практике. Стоит отметить, что многие из них направлены на освоение, в основном, знаниевого содержания этой дисциплины [12; 209]. В большей степени компетентностно-направленными являются пособия, в которых задания для студентов разработаны в виде системы учебно-методических задач, организующих учебную и методическую деятельность студентов [160; 210]. Методической подготовке студентов посвящены несколько исследований, выполненных в последние десятилетия [34; 52; 132; 204; 250; 276]. По нашему мнению, наибольший интерес представляет инновационный подход к формированию методических компетенций, разработанный Е.А. Таможней, включающий в себя системы учебных, учебно-методических и учебно-профессиональных задач, решая которые студенты совершают постепенный переход от учебной и квазипрофессиональной деятельности к учебно-профессиональной и профессиональной [251]. Данный подход хорошо согласуется с предлагаемой нами концепцией. Важно, чтобы решаемые студентами учебно-методические задачи и результаты квазипрофессиональной деятельности, в качестве готовых методических разработок, соответствовали тому содержанию учебных программ, которое реализуется школьными учителями в тот период, когда планируется педагогическая практика. В результате студенты придут на практику с хорошим знанием содержания соответствующих разделов учебников и методики их преподавания, а также будут иметь готовые разработки внеклассных мероприятий по географии для разных параллелей классов.

Деятельность преподавателей в традиционной специальной профессиональной подготовке была ориентирована на формирование у студентов знаний, умений и навыков по отдельным дисциплинам, поэтому существовали разрывы между собственно географическим, туристско-краеведческим и методическим направлениями подготовки студентов, между теоретическим обучением, учебной и педагогической практикой. Внеаудиторные профессионально-ориентированные формы и методы образования также

преимущественно существовали в отрыве, «параллельно» основной дисциплинарной подготовке. Отличие компетентного подхода в том, что образовательный процесс нацелен не только на знаниевую составляющую образования, но и на овладение студентами компетентными действиями, опытом их реализации в профессионально-направленной деятельности. С позиций теории и технологии контекстного обучения формирование профессиональной компетентности студентов происходит в процессе постепенной трансформации их учебной деятельности через квазипрофессиональную в учебно-профессиональную деятельность. Поэтому в новых условиях востребованы, во-первых, интерактивные образовательные технологии, во-вторых, усиливаются требования к компетентным результатам учебной и производственной практик. В-третьих, становится актуальной проблема создания профессионально-образовательной среды на уровне интегрального образовательного пространства, где внеаудиторные формы образования обретают новый смысл, – они понимаются как способы создания условий, в которых студенты реализуют свои компетенции.

В идеале, для проектирования предметной технологии по конкретной дисциплине преподавателю необходимо знать локальные технологии формирования всех профессионально-специализированных компетенций на теоретическом уровне, а также уровни сформированности компетенций у студентов по итогам предшествующих дисциплин («предметные срезы»). Это трудоемкое исследование, которое еще предстоит выполнить. В рамках данного исследования для проектирования процесса обучения на уровне конкретных дисциплин нами предлагаются разработки, являющиеся удобной ориентировочной основой для методического творчества преподавателей. Первая из них – это «Алгоритмы формирования профессионально-специализированных компетенций у студентов» (таблица 2), характеризующая специфику технологических цепочек формирования и (или) развития каждой из них. Мы выделили пять видов алгоритмов формирования профессионально-

специализированных компетенций будущих учителей географии: циклический, первично-опытный, вторично-опытный, акцентирующий и интегрирующий.

Таблица 2

Алгоритмы формирования профессионально-специализированных компетенций

Алгоритм	Характеристика алгоритма	Компетенции
Циклический	Компетенции проходят полный цикл формирования и (или) развития в рамках каждой новой дисциплины, на основе нового содержания, а также опыта применения знаний, умений и навыков из ранее изученных дисциплин	Теоретическая, методологическая, понятийно-терминологическая, фактологическая, образная, топонимическая компетенции, компетенция владения языком цифр и дат
Первично-опытный	Вначале следует этап освоения разрозненных знаний, умений и навыков, обретается первичный опыт их применения, затем все эти элементы систематизируются в обобщенную компетенцию в специальной дисциплине (содержательном модуле)	Компетенция ориентирования на местности, компетенция автономного выживания, краеведческая, туристско-методическая компетенции
Вторично-опытный	Для формирования компетенции имеются специальные дисциплины, впоследствии в рамках других дисциплин и полевых практик происходит ее дальнейшее развитие в процессе постоянного применения	Компетенция владения геологической номенклатурой, картографическая компетенция
Акцентирующий	Компетенция формируется на первых курсах; в середине обучения преобладает ее развитие, обогащается опыт применения компетенции; на старших курсах усиливается акцент на ее реализацию в методической и научно-исследовательской деятельности	Ориентировочная, методологическая, компетенция владения специфическими видами профессионального мышления
Интегрирующий	Компетенции начинают формироваться в рамках всех специальных географических дисциплин в виде первичного опыта отдельных элементов методической деятельности. Затем на «Теории и методике обучения географии» и методических спецкурсах происходит их системное формирование с обязательным опытом реализации компетенций в условиях учебно-профессиональной деятельности на педпрактике	Гносеологическая, проектировочная, обучающая, воспитывающая, диагностическая, рефлексивная, исследовательская компетенции

Далее на основе анализа теории и практики педагогического образования географического профиля, с опорой на собственный опыт обучения по специальности учитель географии и преподавания географических дисциплин в вузе на протяжении десяти лет, мы исследовали условия для формирования и развития каждой профессионально-специализированной компетенции в рамках всех содержательных модулей специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. Результатом этой работы стала «Матрица возможностей организации основных форм деятельности студентов по формированию профессионально-специализированных компетенций» (приложение 11). Она показывает логику развертывания локальных технологий в контексте содержания образования на теоретическом уровне, так как прослеживается стратегия процесса формирования профессионально-специализированных компетенций на протяжении всего периода обучения студентов в вузе.

Так как дисциплинарный подход по-прежнему востребован образовательной практикой, мы разработали по каждому содержательному модулю «Комплексы технологических компонентов содержательных модулей специальной профессиональной подготовки», которые могут быть полезны преподавателям специальных дисциплин для проектирования основных образовательных программ, программ и учебно-методических комплексов по профильным дисциплинам и практикам. Для чего, во-первых, был составлен перечень содержательных модулей с рекомендуемыми дисциплинами и практиками (таблица 2 приложения 1). Во-вторых, были проанализированы образовательные программы, учебники, практикумы по соответствующим дисциплинам, входящим в них, на основании чего был проведен отбор технологических компонентов из четырех комплексов (приложения 6 - 9) для каждого содержательного модуля. При этом каждый из выбранных технологических компонентов был проанализирован в аспекте: какие специальные компетенции которые возможно формировать (развивать) в

процессе их реализации в контексте рассматриваемого содержательного модуля. Также по каждому технологическому компоненту был проведен анализ: какие общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции из ФГОС ВПО получают развитие в процессе его реализации. Каждый технологический компонент сопровождается информацией, характеризующей действия студентов. Результаты этого исследования по каждому содержательному модулю представлены в приложении 12.

Во второй опытно-экспериментальной главе диссертации на примере топонимической компетенции решается задача моделирования локальной технологии ее формирования у студентов на теоретическом уровне. Разработанная модель апробируется в рамках конкретной дисциплины «Физическая география материков и океанов» в условиях реального процесса обучения. Для чего были спроектированы технологическая карта предметной технологии и технологическая карта локальной технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии, реализованная на предметном уровне.

Выводы по первой главе

Анализ теоретических работ, нормативных документов, практики общего и высшего педагогического образования географического профиля позволяет сделать вывод о необходимости разработки концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. На ее основе возможно решение проблем модернизации по всем аспектам их образования: компетентностном (результативно-целевом), содержательном и технологическом. Данная концепция, с одной стороны, базируется на теории высшего образования и современных тенденциях развития общего и высшего географического образования, а с другой стороны, учитывает положительный опыт традиционной подготовки будущих учителей географии.

Основная идея предлагаемой концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии заключается в интеграции культурологического и компетентностного подходов в образовательном процессе в условиях реализации технологии контекстного обучения. При этом в процессе профильного образования должны быть созданы педагогические условия не только для формирования у студентов профессионально-специализированных компетенций, но и для развития у них общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, регламентируемых ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование». Соответственно, под специальной профессиональной подготовкой будущих учителей географии мы понимаем процесс формирования и развития у студентов специальных компетенций, а также организацию педагогических условий для развития у них общекультурных и общепрофессиональных компетенций в процессе профильного образования. Под профессионально-специализированными компетенциями будущих учителей географии понимаются интегрированные комплексы знаний, умений и навыков, а также личностного опыта их применения студентами в условиях учебной,

квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, опосредованные спецификой профессиональной географической культуры и общего географического образования, которые обеспечивают способность студентов продуктивно решать задачи профессиональной деятельности. В рамках данной концепции нами предложено обновленное содержание образования, разработана система профессионально-специализированных компетенций и обоснован уровневый технологический подход к их формированию у студентов.

Основываясь на анализе разновременных стандартов и программ подготовки учителей географии нами были выделены основные содержательные модули их образования. С учетом современных требований к компетентности учителя географии, был предложен обновленный перечень с рекомендуемым составом дисциплин и практик. Это двенадцать содержательных модулей: «Ориентирующий модуль», «Геология», «Картография с основами топографии», «Физическая география», «Социальная и экономическая география», «Страноведение», «Геоэкология и природопользование», «Краеведение и детско-юношеский туризм», «Полевые практики», «Теория и методика обучения географии», «Педагогическая практика», «Научно-исследовательская работа студентов». Данные содержательные модули относятся к вариативной части образовательной программы и могут быть использованы для ее проектирования.

Разработанная в рамках концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии система их профессионально-специализированных компетенций состоит из трех взаимосвязанных компетентностных блоков (каждый из которых состоит из элементарных профессионально-специализированных компетенций): 1) компетенция в области географической культуры (ориентирующая, теоретическая, методологическая, понятийно-терминологическая, фактологическая, образная, топонимическая, картографическая компетенции, компетенция владения языком цифр и дат, компетенция владение геологической номенклатурой, компетенция владения специфическими видами профессионального мышления); 2) компетенция в

области туристско-краеведческой деятельности (краеведческая компетенция, компетенция ориентирования на местности, компетенция автономного выживания в природе, туристско-методическая компетенция); 3) методические компетенции (гносеологическая компетенция, проектировочная компетенция, обучающая компетенция, диагностическая компетенция, рефлексивная компетенция, исследовательская компетенция, воспитывающая компетенция).

Проблема формирования предлагаемой системы профессионально-специализированных компетенций у студентов исследуется в двух аспектах. Во-первых, исследуется сущность технологического подхода, прежде всего, характеристики компетентностно-ориентированных технологий и интегрального образовательного пространства, обеспечивающих их формирование у студентов. Во-вторых, анализируются перспективы внедрения в педагогическое образование географического профиля инновационных образовательных технологий. В качестве базовой технологии формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии обосновывается выбор контекстного обучения, теория и практика которого исследуются научной школой А.А. Вербицкого. На основе теории контекстного обучения и анализа обширной образовательной практики нами были разработаны следующие комплексы технологических компонентов контекстного обучения: «Географический комплекс», «Универсальный комплекс», «Методико-практический комплекс» и «Внеаудиторный комплекс». Эти комплексы включают сгруппированные методы, приемы и виды заданий (традиционные и инновационные), реализуемые преподавателями, а также характеристику соответствующих действий студентов и перечни формируемых в их условиях компетенций. В процессе реализации этих технологических компонентов организуются следующие основные профессионально-ориентированные виды деятельности студентов: географическая, туристско-краеведческая и методическая деятельность. В качестве дополнительных видов деятельности организуются: научно-исследовательская, творческая и социальная деятельность.

Все эти профессионально-ориентированные виды деятельности должны быть реализованы в образовательном процессе в трех взаимосвязанных формах – учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной.

После того как были рассмотрены система профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии, которые выступают в качестве целевого компонента профильного образования, а также содержательные модули и деятельностные составляющие образования (комплексы технологических компонентов контекстного обучения), мы приступили к этапу моделирования образовательных технологий. Образовательные технологии специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии исследуются на трех иерархически соподчиненных уровнях – общепедагогическом, предметном и локальных технологий

Если общепедагогическая технология специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии – это стратегический план их профильного образования, то предметные технологии – это тактические планы того, как в рамках конкретной дисциплины формируются их профессионально-специализированные компетенции и развиваются компетенции, закрепленные во ФГОС ВПО. В диссертации представлена логико-смысловая модель предметной технологии специальной профессиональной подготовки, координаты которой во многом идентичны координатам общепедагогической технологии. В предметные технологии входят локальные технологии формирования элементарных профессионально-специализированных компетенций (или их фрагменты), которые состоят из комплекса заданий, учебных и конкретно-практических задач, в определенной последовательности вводимые в образовательный процесс. На основе теоретической модели обоснования локальной технологии формирования специальной компетенции, представленной в диссертации, на дальнейших этапах исследования востребовано моделирование локальных технологий формирования всех профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии. Эти модели необходимы для проектирования предметных технологий,

для чего предстоит исследовать возможности реализации всех моделей локальных технологий в условиях конкретных дисциплин, практик, учебно-воспитательных мероприятий. Формирование конкретной профессионально-специализированной компетенции – это процесс обучения, который проектируется на трех уровнях. На теоретическом уровне локальная технология ее формирования проектируется в контексте общепедагогической технологии. Реализация локальной технологии на уровне конкретной дисциплины проектируется в контексте соответствующей предметной технологии. На уровне планирования учебного занятия процесс обучения по формированию профессионально-специализированных компетенции проектируется на основе логики изучения дисциплины и алгоритма формирования данной компетенции. Для проектирования процесса обучения нами предлагаются следующие разработки: «Алгоритмы формирования профессионально-специализированных компетенций у студентов», «Матрица возможностей организации основных форм деятельности студентов по формированию профессионально-специализированных компетенций», «Комплексы технологических компонентов содержательных модулей специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии».

Предлагаемый технологический подход – это не только процесс формирования профессионально-специализированных компетенций у студентов, он нацелен на развитие у них профессионально значимых качеств личности, создание условий для их самореализации и самоопределения. Он интегрирует специально-предметную и методическую составляющие подготовки, являясь способом преодоления основных противоречий специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию топонимической компетенции у будущих учителей географии

2.1. Топонимическая компетенция и проблемы ее формирования у студентов по результатам констатирующего эксперимента

Проведенный анализ проблемы формирования системы профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии позволяет сделать вывод о сложности, многоуровневости этого процесса. Невозможность организации масштабного многолетнего эксперимента, включающего участие в нем всех преподавателей географических кафедр, привела нас к идее провести экспериментальную работу по формированию одной из профессионально-специализированных компетенций. Данная компетенция должна была соответствовать следующим требованиям: быть относительно автономной и востребованной современной практикой школьного образования, а по итогам изучения одной из специальных дисциплин должна иметь поддающиеся фиксации и измерению результаты процесса обучения по ее формированию. Названным требованиям соответствует компетенция владения языком географических названий или, по-другому, топонимическая компетенция. Ее суть в том, что будущий учитель географии должен не только знать этот язык, но и владеть приемами обучения языку географической науки учащихся. Проблема заключается в том, что у студентов в традиционном обучении топонимическая компетенция формируется в условиях несоответствия между содержанием и методикой их специальной профессиональной подготовки, с одной стороны, и профессиональными задачами учителя географии, с другой. По этой причине, как показывают наблюдения на педагогической практике, большинство студентов не готовы эффективно решать следующие профессиональные задачи из области педагогической деятельности: это задача осуществления обучения и воспитания в

сфере образования в соответствии с требованиями образовательных стандартов, и задача использования технологий, способствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области [256]. Считаем, что для достижения компетентностного результата, при котором будущий учитель географии знает язык географических названий на профессиональном уровне и способен обучать этому языку учащихся, требуется специальная образовательная технология.

Рассмотрим язык географических названий, который является предметом науки топонимики, изучающей географические названия (топонимы), их происхождение, развитие в современном состоянии, их смысловое значение, лексический состав, грамматическое оформление и фонетику, их написание и передачу с одного языка на другой. Топонимику можно назвать «триединой наукой, родившейся на стыке языкознания, истории и географии» [255]. Академик В.П. Максаковский в монографии «Географическая культура» всесторонне рассматривает эту отличительную «стыковую» особенность топонимики. Он отмечает, что «топонимы – это не просто слова, а географические названия, составляющие специфический язык географии и всегда относящиеся к конкретной территории. Смысловое значение топонимов во многом связано с особенностями географического положения, географической среды, занятий жителей и пр. Поэтому правильное понимание географических названий дает географу богатейший материал для познания особенностей природных условий и хозяйственной деятельности людей» [155, с. 48]. Нет смысла делать из будущих учителей географии профессиональных топонимистов, но необходимо научить их находить и правильно использовать ценные сведения из этой науки в своей работе, что также способствует реализации культурологического подхода в географическом образовании любого уровня.

В своей работе мы опираемся на утверждения В.П. Максаковского, что географические названия представляют собой особый язык географической науки, владение которым во многом определяет уровень географической

культуры. Язык географической науки также включает в себя: понятия и термины; факты, цифры, даты; географические представления (образы) и язык карты [155]. На наш взгляд, именно географические названия являются самым специфичным и наиболее сложным компонентом языка географической науки. Язык географических названий включает в себя единичные понятия, пространственные представления и образы географических объектов, а также ассоциативно связанные с ними факты и цифры. Топонимические знания, умения и навыки представлены действиями по правильному произношению и написанию топонимов, знанию и умению поиска их местоположения на картах разных масштабов, ориентированию по карте на основе узнавания и понимания топонимической сети. Топонимическая картина мира является базой для формирования внутренней географической картины мира личности.

На наш взгляд, можно выделить четыре структурных компонента языка географических названий, представленных в сознании человека: 1) «слово», 2) «образ», 3) «положение на карте», 4) «смысловые связи». Охарактеризуем каждый из них в общетеоретическом и дидактическом аспектах.

1) «Слово». Какой бы регион Земли мы не взяли для примера, везде географическая номенклатура представляет собой многослойное образование, всегда состоящее из разновозрастных и разноязычных элементов. Отсюда возникают проблемы правильного написания географических названий, их унификации и передачи с языка на язык, что затрудняется наличием многих систем письменности: латиницы, кириллицы, арабской, иероглифической, алфавитов Индии и т.д. [177].

В методике обучения система географических названий или собственно географические имена (топонимы) определяются как географическая номенклатура, подразумевающая в первую очередь дозировку (Н.Г. Грюнберг, В.П. Максаковский, Е.М. Поспелов). В отличие от имен нарицательных, составляющих в каждом языке вполне обозримый фонд, которым владеет каждый образованный человек, число топонимов измеряется многими тысячами, сотнями

и даже миллионами, поэтому в обучении необходимы их тщательный отбор и систематизация. Из истории методики преподавания географии нам известна непростая история географической номенклатуры в школьном образовании [168]. Так, для XIX века характерны «номенклатурные учебники», основное содержание которых – перечисление географических названий, что приводило к ориентации обучения на механическое запоминание и зубрежку. Уже в учебниках географии начала XX века некоторые авторы заметно сократили номенклатуру, в дальнейшие годы объем номенклатуры в учебниках географии продолжал сокращаться, но проблема до сих пор далека от оптимального решения. Таким образом, мера знаний топонимов населением определяется программами общего географического образования в виде объема изученной географической номенклатуры. Также важно самообразование, мотивированное потребностью человека ориентироваться в пространстве своего места проживания, в пространстве своей страны и мира в целом.

2) «Образ». Слово никогда не возникает само по себе, за ним обязательно есть объект и его образ в сознании человека. Если для местного населения топоним просто именуется конкретный географический объект, то для учащихся он часть номенклатуры, этикирующей предметы, которыми они занимаются. Первоначальное назначение топонимов – различать географические объекты. Об «образе места», «образе территории», «образе страны», «чувстве места» писали В.П. Семенов-Тянь-Шанский, Н.Н. Баранский, А.С. Барков, Н.Н. Михайлов, В.В. Покшишевский, И.М. Маергойз, Г.М. Лаппо, С.С. Каринский и др.

На наш взгляд, основное преимущество образов – это их целостность, необходимая для компенсирования в сознании учащегося раздробленности, неполноты информации об объекте. Стоит заметить, что теория географических образов уже разработана, прежде всего, ярким представителем гуманитарной географии Д.Н. Замятиным, который рассматривает образ как определенный способ восприятия и понимания реальности (действительности) [112]. Образ может включать в себя такие когнитивные элементы, как словесные, визуальные,

звуковые знаки, символы, отдельные словесные суждения и характеристики, явно или неявно логически связанные между собой и формирующие базу (основу) для создания отдельной (автономной) картины мира [113].

Раньше в методике обучения географии изучение номенклатуры рассматривалось с позиции процесса формирования единичных понятий и представлений, который обязательно сопровождается работой с картой, а также комплексом наглядных средств обучения, помогающих сформировать представления об изучаемых объектах [73; 138; 169]. В настоящее время географические названия методисты относят к эмпирическим знаниям, без опоры на которые невозможно формирование у учащихся теоретических знаний. Психолого-педагогические исследования также подтверждают, что чем беднее образ (в т.ч. и пространственный), тем хуже знания учебного материала (Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.С. Якиманская, М.Р. Гамезо, Л.В. Занков, Т.П. Герасимов, П.А. Громов и др.). В этом случае они носят формальный характер – учащийся не может их применять [171].

По мнению Н.И. Корнева, проектирование идей культурологической парадигмы в систему обучения повышает роль культурологического знания, основанного на образном восприятии окружающего мира, при котором образ является ведущим элементом познания. Поэтому в основу обучения в рамках культурологической парадигмы должна быть положена методическая система, направленная на формирование образно-географической картины мира [139].

Особую роль в изучении географии играют пространственные представления. Пространственное мышление является частью образного правополушарного, которое считается одним из главных механизмов интуиции, свернутым, оперирующим образами с опорой на наглядный материал. Известно, что в своих наиболее развитых формах пространственное мышление формируется в основном на графической основе (Н.А. Менчинская, И.С. Якиманская) и оперирует пространственными образами в решении практических и теоретических (графических) задач. Согласимся с Т.С. Комиссаровой, что в

процессе соответствующей картографической подготовки учителя географии возможно и необходимо ориентироваться на наглядно-образное мышление, развиваемое до уровня пространственного, что в свою очередь, способствует интеллектуальному развитию личности [133].

3) «Положение на карте». Географическая номенклатура любой территории представляет собой пространственно организованную систему, поэтому изучение географической номенклатуры невозможно без карты. Количество названий на карте может быть разным, что зависит от ее масштаба и степени освоенности территории, плотности населения, а также назначения карты. Первое, основное и главное, значение и назначение географического названия – фиксация места на поверхности Земли [246].

На наш взгляд, с образовательной целью можно предложить следующий подход к уровневой систематизации географических названий. Представление о современной географической картине мира дается учащимся на нескольких соподчиненных уровнях, обусловленных своими масштабами: планетарный (глобальный) уровень, региональный и субрегиональный, страновой, региональный уровень, локальный (местный) уровень. Надо отметить, что номенклатура на каждом из этих уровней представляет определенную пространственную систему, зависящую от масштаба изучения территории. Это своего рода «матрешка», так как одна система пространственно вкладывается в другую. При укрупнении масштаба, а именно при приближении к земной поверхности, как бы «появляются» новые более мелкие объекты, которые при уменьшении карты, в свою очередь, «входят» в состав более крупных топонимов. Данная систематизация топонимов представлена в составленной нами таблице в Приложении П. Таким образом, рассмотренный компонент языка географических названий является важным элементом картографической грамотности, владение им обуславливает формирование пространственного мышления, являющегося основой географического мышления.

4) «Смысловые связи». Географические названия входят в различные жизненные и образовательные контексты, образуя смысловые связи с разными понятиями, образами, фактами, цифрами и др. Они используются для пространственной привязки фактов при изложении материала, рассматриваются в качестве единичных географических понятий, указываются как примеры при иллюстрировании географических закономерностей, служат для определения географического положения объектов, широко привлекаются при сравнениях. Полезно использовать в обучении топонимические сведения о происхождении названий, т.к. названия нередко отражают природу ландшафта, говорят о характере заселения человеком новой территории, о природных ресурсах и других географических особенностях территории [205]. Топонимика позволяет осуществлять в обучении географии межпредметные связи, в первую очередь, с иностранными языками и историей [48].

Изучение топонимики, и прежде всего, знакомство с историей открытий новых земель русскими путешественниками и учеными, увековечившими свои имена на карте мира, способствует развитию у учащихся чувства патриотизма, принятия общих национальных, духовных и нравственных ценностей. Знакомство с топонимической картиной России формирует у них уважение к природе, истории, культуре России, национальным особенностям, традициям и образу жизни народов, населяющих нашу страну [226]. Таким образом, изучение топонимики является одним из способов реализации в географическом образовании Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. При организации с учащимися краеведческой работы топонимика также полезна в двух отношениях: прежде всего, анализ географических названий помогает уяснить особенности природы, хозяйства, населения, исторического прошлого своего края, кроме того, обращение к названиям создает ассоциации, необходимые для более глубокого понимания событий и фактов, активизирует интерес к родным местам [2].

Немецкие исследователи В.Дорн и В.Ян отмечают, что если школьник ищет на карте, прежде всего, название знакомого ему объекта, значит, он еще не преодолел самой нижней ступени развития картографических представлений. По их мнению, высшая ступень умения читать карту достигнута тогда, когда внешние связи переработаны сознанием в полные конкретного содержания связи вещественного порядка [99]. Наличие большого количества смысловых связей обуславливает распространенность в школьной практике учебных задач, тестов, заданий ЕГЭ, кроссвордов и викторин, в которых ответами являются географические названия, всегда конкретные и однозначные. Чем больше смысловых связей, тем прочнее топоним удержится в памяти учащегося. В свою очередь, накрепко засевшее в голове учащегося географическое название, может стать «якорем», удерживающим в памяти теоретические знания.

Таким образом, мы считаем, что основными составляющими топонимической компетенции будущих учителей географии являются компоненты «Слово», «Образ», «Положение на карте» и «Смысловые связи» – вместе они образуют когнитивный компонент компетенции. В образовании будущих учителей географии опорная географическая номенклатура (рекомендованные к изучению перечни топонимов) характеризуются на порядок большим объемом, чем у рядовых носителей этого языка: в школьной программе счет топонимов идет на сотни, а в вузовской на тысячи – в этом ее заключается первый аспект ее специфики. Также топонимическая компетенция будущих учителей географии отличается устойчивой мотивацией к изучению географических названий, которая обусловлена профессиональным интересом к пополнению топонимических знаний и развитию умений и навыков в ситуациях их частого применения – это мотивационный компонент компетенции. Положительная познавательная мотивация у студентов базируется на узнавании образов географических объектов и рефлексивных действиях «я знаю (не знаю) где это находится», а также на интересе, откуда произошло название. Деятельностным компонентом топонимической компетенции мы считаем

овладение студентами соответствующими методическими знаниями, умениями и навыками, а также деятельностью по обучению языку географических названий учащихся на основе приобретения ими опыта его изучения в школе и вузе. Этот педагогический аспект специфики топонимической компетенции характерен именно для будущих учителей географии. В современной образовательной практике каждому учителю географии приходится балансировать между «номенклатурой» и «теорией», так как игнорирование одной в ущерб другой заметно снижает качество обучения. Объем географической номенклатуры в общем географическом образовании скорее увеличивается, чем уменьшается, а время на ее изучение сокращается. В частности, в новую программу были добавлены памятники Всемирного природного и культурного наследия. Также значительная часть (более 35%) заданий ЕГЭ по географии подразумевает уверенное владение знаниями географической номенклатуры. Поэтому учителю географии недостаточно самому хорошо знать географическую номенклатуру, он должен также хорошо знать методику формирования этих знаний у учащихся.

Проблемы формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии рассматриваются нами в тесной связи с проблемами формирования знаний географической номенклатуры у школьников. К тому же изучение географической номенклатуры в теории и методике обучения географии традиционно рассматривается в качестве самостоятельного дидактического элемента. Поэтому первый этап констатирующего эксперимента основывается на сравнении методики формирования языка географических названий у школьников и методики, представленной в традиционном вузовском образовании, его результатами являются выявленные педагогические противоречия. На втором его этапе исследуются трудности, возникающие у студентов при изучении географической номенклатуры, их причины, а также меры по их преодолению.

Рассмотрим условия и результаты проведения констатирующего эксперимента, на первом этапе которого мы поставили задачу выявить противоречия между школьной и вузовской методиками формирования знаний

географической номенклатуры. Для этого был использован прием их сравнения по компонентам языка географических названий, рассмотренным в начале параграфа. Для освоения каждого из этих компонентов в методике географии имеются свои методические приемы, которые будут охарактеризованы ниже. Сравнение выполнилось на основе анализа собственного опыта работы учителем географии в средней школе, а также преподавателем специальных географических дисциплин в педагогической университете. Также были проанализированы вузовские учебники и практикумы по географическим дисциплинам, школьные учебники и публикации в методических журналах. Являясь руководителем педагогической практики у студентов четвертого курса, автор имел возможность наблюдать, как студенты реализуют топонимическую компетенцию в условиях учебно-профессиональной деятельности.

1) Компонент «Слово». Для учащихся школ лингвистические проблемы установления нормы написания и произношения топонимов остаются «за кулисами», их задача – правильно прочитать, произнести и написать географические названия. Это не всегда легко сделать, так как многие из топонимов родом из неродных для учащихся языков, отличающихся необычными произношением и орфографией. В методике преподавания для этого применяются списки топонимов в начале темы в тетради, на стенде в кабинете географии, причем обязательно сгруппированные по типам (например, горы, равнины, реки, озера). В текстах учебников топонимы выделяются курсивом, но чаще без указания правильного ударения в этих словах. Методические приемы учителя географии направлены на то, чтобы название было увидено, четко произнесено, правильно написано учащимися.

Анализ списков номенклатуры в программах по географии [65; 66; 217; 218] для общеобразовательных учреждений показал, что в начальном курсе географии (6 класс) к изучению рекомендуются 80-90 номенклатурных единиц, в курсе географии материка и океанов (7 класс) их около 200, а в интегрированном курсе географии России (8-9 класс) число топонимов приближается к 500. По курсу

социально-экономической географии мира рекомендуемых списков номенклатуры в программах мы не обнаружили. В новых программах по стандарту второго поколения списков номенклатуры нет, зато в качестве рекомендуемых учебных действий фигурирует заполнение контурных карт [214]. Видимо, учитель должен составлять их сам с опорой на содержание учебников, школьных атласов и методических пособий по подготовке к ЕГЭ. Например, такой рекомендуемый перечень географической номенклатуры по школьному курсу географии нам встретился в учебно-методическом пособии для подготовки ЕГЭ в количестве около 1000 топонимов [64].

В вузе студентам традиционно предоставляется список опорной номенклатуры с заданием выучить эти названия, на лекциях практикуется написание преподавателем сложных топонимов на доске. Вузовские учебники изобилуют номенклатурой, например, в учебниках по «Физической географии материков и океанов» количество упоминаемых в тексте географических названий колеблется около 2 – 2,5 тысяч, причем в тексте топонимы не всегда выделяются курсивом [50; 57; 110; 216]. В практикумах приводятся рекомендуемые к изучению большие списки топонимов, тоже, как правило, без указания правильных ударений. Например, в практикуме по «Общему землеведению» в списке 860 топонимов, в практикуме по «Физической географии материков и океанов» более 1 тысячи [19; 51; 108; 196; 211].

2) Компонент «Образ». В методике обучения географии для формирования представлений учащихся об объектах используются словесные описания объектов, иллюстрации, фотографии, видеосюжеты, демонстрирующие изучаемые объекты, реже экскурсии. Уделяется внимание формированию картографического образа территории – обращается внимание учащихся на цвет, размеры, конфигурацию объектов на карте. В последнее время стали широко использоваться мультимедийные средства: электронные учебники и ресурсы Интернет, благодаря которым сегодня есть возможность увидеть многие географические объекты на фотографиях и космических снимках, а некоторые

даже в режиме реального времени. Электронные тренажеры позволяют быстро «называть» знакомые объекты на цветных объемных картах [13; 30; 280].

Согласимся с критическим замечанием В.П. Максаковского, что в учебниках по-прежнему нет ярких, на всю жизнь запоминающихся характеристик, совершенно не используется богатейшая художественная литература. Это отрицательно сказывается на формировании главного – географических образов или образов места, территории, будь то город, район, объект всемирного наследия, страна, материк или весь мир. И это при том, что научно-популярную географическую литературу ныне выпускать практически прекратили, а интересные для школьников материалы из ТВ и Интернета, бессистемны [157].

В отличие от школьной методики преподавания географии вузовская методика отличается высокой степенью академизма, некоторым пренебрежением преподавателей к «картинкам». Как правило, нет времени и возможностей для формирования у студентов устойчивых географических образов в таком огромном количестве. Вузовские учебники, в отличие от школьных, как правило, содержат небольшое количество невыразительных черно-белых иллюстраций.

3) Компонент «Положение на карте». Изучение географической номенклатуры способствует овладению учащимися «языком карты», в котором географические названия образуют «словарный фонд» карты и участвуют в формировании картографического образа. Многие методы и приемы так называемой работы с картой как раз направлены на то, чтобы сформировать эти топографические связи, наиболее простые (по Н.Н. Баранскому): связи по местоположению географических объектов, наглядно – прямо и непосредственно на карте. По опросу около 80% учителей высказались за помещение указателей географических названий в школьные атласы, что сейчас, как правило, не делается (исключение – атласы, изданные Омской картфабрикой) [117]. Ведь важно научить школьников самостоятельно и быстро находить по атласу новые для них географические объекты на карте. Исходя из вышесказанного, становится понятно непреходящее значение контурной карты в изучении географической

номенклатуры (нанесение топонимов на готовом контуре, изготовление собственной контурной карты). Также эффективны различные варианты групповых и парных тренингов (приемы «Эксперт», «Пчелиный рой»), формы контроля в виде традиционного опроса у настенной карты, а также приемы «Ручеек» (один учащийся у настенной карты, другие по очереди просят показать объект), задания по «немой карте», географические диктанты и другие приемы, описываемые в методической литературе [135; 145; 131; 167].

В вузовской практике традиционными являются заполнение контурной карты и проверка знаний у настенной карты, особое внимание обращается на формирование у студентов навыка правильно показывать объекты на настенной карте. В большинстве практикумов приводятся сгруппированные по типам списки топонимов. Лучше всего, если они размещаются в столбик, по порядку с севера на юг и с запада на восток [51; 59; 60; 148], реже встречаются списки по алфавиту [196]. Самый неудобный вариант – это список в строку, так как это затрудняет поиски объектов на карте и запоминание названий, но значительно экономит объем пособия [19; 29; 90; 211]. Списки могут быть общими по дисциплине [19; 51; 108; 196], по разделам дисциплины [60; 211] или помещаться к определенной теме [90; 148]. Оптимально, когда номенклатура изучается студентами крупным блоком ко всему разделу, так как появляется возможность лучше запомнить размещение объектов из разных групп относительно друг друга.

В одном из проанализированных учебно-методических пособий для ускорения студентами поисков объектов на картах имеются указания на страницы и квадраты их размещения в «Атласе учителя» и «Физико-географическом атласе мира» [61]. В некоторых пособиях есть указания по методике изучения номенклатуры и рекомендации как правильно показывать разные типы географических объектов на настенной карте [29; 61; 108; 121], приводятся примеры типичных ошибок [60; 121]. Лишь в одном пособии были помещены контрольные вопросы на знание номенклатуры [196].

К средствам обучения вузовской методики обучения географии относятся атласы, которые были изданы в 60-х и 80-х годах, к настоящему времени часто списанные по причине физического износа [63; 262]. Новые атласы мира необходимого качества дорогие для приобретения в большом количестве кафедрами вузов. Атласы России сравнительно новые, атласы многих регионов России в последние десятилетия также издавались. Казалось бы, что отмеченный дефицит компенсирует доступ ко многим необходимым атласам в электронном виде, в том числе на специализированных сайтах, например, на AtlasRussia.ru. Но в ситуации, когда надо найти местоположение больше сотни объектов, отчетливо сказывается неудобство работы с картами на мониторе компьютера. Также в качестве средств изучения географической номенклатуры необходимыми являются цветные карты настенного формата. Специальных карт для вузов сейчас не издается. Наиболее соответствующими требованиям вузовских программ являются карты мира и материков Новосибирской картографической фабрики. Надо отметить, что этот этап изучения номенклатуры самый затратный по времени, его эффективность зависит от многих факторов: объема изучаемой номенклатуры, наличия хороших настенных карт и атласов с указателями в достаточном количестве, исходного уровня знаний студентов.

4) Компонент «Смысловые связи». В школьных учебниках топонимические сведения встречаются редко, в лучшем случае объясняются происхождение нескольких названий. Исключением является учебник О.В. Крыловой «Материки и океаны» для 7 класса, в котором топонимические сведения сопровождают множество топонимов, в трудных названиях поставлено ударение, также есть задания, формирующие пространственные представления [144]. Таким образом, топонимические сведения относятся к области дополнительной информации, которую учителя должны знать, где найти и как применить в обучении. Однако в вузовских учебниках и практикумах топонимической информации практически нет, за исключением «Практикума по физической географии материков и океанов», авторы В.А. Еремина, Т.Ю. Притула, А.Н. Спрялин [108], а также

«Номенклатурно-дидактического словаря по географии материков и океанов», авторы В.В. Морозова и И.В. Калистратова [187]. В других проанализированных нами учебно-методических пособиях рекомендуется обращаться к топонимическим словарям, но существует проблема их доступности для студентов. Как в случае с атласами, могут выручить электронные источники информации. Соответствующим объемом вузовской номенклатуры является «Словарь современных географических названий» под ред. В.М. Котлякова, размещенный на сайте Института географии РАН [234]. Однако ценность бумажных топонимических изданий не снижается, их преимущество в том, что они содержат тысячи словарных статей, во многих из которых приводятся сразу несколько гипотез происхождения названия топонима. Наиболее полезным для будущих учителей географии является учебно-методическое пособие Е.Н. Поспелова «Топонимика в школьной географии», где подробно рассмотрены все аспекты ее использования в образовательной практике [207]. Для учащихся им издан «Школьный топонимический словарь», в котором топонимы отобраны с опорой на школьную программу и атласы, а также на информацию из СМИ [208]. Анализ научно-популярной литературы по топонимике позволяет сделать вывод, что она может пригодиться учителю географии в качестве дополнительной, так как содержит подробные истории об открытиях географических объектов, различных гипотезах происхождения их названий [3; 89; 189; 236; 246]. Также в поиске происхождения названий географических объектов незаменимы, как уже было отмечено выше, топонимические словари [62; 185; 206; 234; 283].

По причине отмеченной выше множественности смысловых связей, для практики общего географического образования характерна распространенность большого количества учебных задач, тестов, заданий ЕГЭ, кроссвордов и викторин, в которых ответами являются географические названия, имеющие преимущество конкретности и однозначности. В профессиональной подготовке будущих учителей географии географические названия интегрированы в изучение практически всех географических дисциплин, изучаются во время полевых

практик, актуализируются в работе над курсовыми проектами и ВКР, на педпрактике. Здесь на первое место выходят учебные задачи, практические задания, в которых актуализируются знания географической номенклатуры, при выполнении которых у студентов образуются и закрепляются связи с теоретическими знаниями. Наш опыт руководства командами Всероссийских студенческих олимпиад по географии показал, что более 1/3 конкурсных вопросов связаны со знанием географической номенклатуры, что также свидетельствует о важности этого компонента в образовании студентов-географов.

Важным моментом является развитие и поддержание у учащихся мотивации к запоминанию топонимов и пополнению словарного фонда своей «мысленной карты». В школьной методике с этой целью используются различные картографические дидактические игры, основанные на соревновательном интересе («Кто быстрее подпишет немую карту?», «Узнай географический силуэт», «Третий (пятый) лишний», «Путешествие спиной к карте», «Почта» и др.), которые также способствуют закреплению знаний номенклатуры. Интересно, что в США и в европейских странах при обучении географии в школе широко используются ментальные (мыслительные) карты для проверки знаний номенклатуры и представлений о территории, но в России они почему-то не пользуются такой же популярностью [158]. Мощным стимулом для самообразования является обретение учащимися и студентами чувства «Я знаю (не знаю), где это!», которое актуализируется при чтении текстов географического содержания, просмотре новостей в СМИ, документальных и художественных фильмов, в путешествиях.

В традиционной вузовской практике знакомство с приемами изучения номенклатуры происходит в процессе изучения ими дисциплины «Теория и методика преподавания географии», а непосредственное освоение на педагогической практике. Определенной сложностью в этом деле является то, что не существует универсальной методики изучения языка географических названий: каждый учитель использует свой набор методических приемов, тем

более что многие из них «работают» в нескольких направлениях. Хорошим подспорьем в подборе приемов изучения номенклатуры являются многочисленные публикации по данной тематике в журналах «География в школе», «География и экология в школе XXI века», в приложении к газете «Первое сентября» «География» [7; 118; 221; 226; 229; 131]. Здесь мы согласимся с Д.П. Финаровым, что прочное усвоение номенклатуры достигается при условиях правильной организации работы с картой и использования всех основных видов памяти: зрительной, двигательной и словесно-смысловой [263]. На основе проведенного исследования сущности топонимической компетенции нами были разработаны рекомендации студентам-практикантам «Как обучить современных школьников языку географических названий» [76].

Обобщая результаты проведенного анализа, мы делаем вывод о том, что в рамках традиционного обучения в педвузе у студентов топонимическая компетенция формируется в условиях, значительно затрудняющих достижения высокого уровня ее сформированности. С одной стороны, в рамках дисциплин предметной подготовки студенты изучают тысячи географических названий, причем часто без акцентирования, знания каких из них востребованы в школьном образовании. С другой стороны, приемы изучения географических названий у школьников осваиваются студентами в курсе «Теории и методики преподавания географии» в лучшем случае на одном практическом занятии, а чаще выносятся на самостоятельную работу. Этот вывод подкрепляют результаты наших многолетних наблюдений на педагогической практике, показывающих, что большинство студентов-географов на своих уроках пытаются перенести ставшую им привычной вузовскую методику изучения большого объема номенклатуры в систему школьного образования. Лишь небольшая часть практикантов (не более 30%) апробируют отдельные игровые приемы изучения номенклатуры, опираясь на разработки из методических пособий или просто копируя действия учителя. Также нами были выявлены единичные случаи неправильного написания

студентами географических названий на доске, что говорит о недостаточном внимании к компоненту «Слово» со стороны студентов и преподавателей.

Необходимость разработки технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии вытекает из теоретического анализа состояния указанной проблемы и результатов первого этапа констатирующего эксперимента, которые выявили следующие противоречия: между вузовской методикой изучения большого объема топонимов, ориентированной, прежде всего, на самостоятельную работу студентов, и школьной методикой, обусловленной возрастными особенностями учащихся; между учебной деятельностью студентов по разделному освоению языка географических названий и методики обучения ему учащихся, и деятельностью учителя географии, интегрирующей эти географические и методические знания, умения и навыки в профессиональной деятельности. Приверженность преподавателей специальных дисциплин алгоритму формирования у студентов языка географических названий «список номенклатуры – контурная карта – контроль по настенной карте», свидетельствует об имеющемся противоречии между объективным фактом решающего значения методической подготовки для становления учителя географии и недооценкой этого факта многими преподавателями специальных дисциплин.

Мы предположили, что новая технология формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии будет способствовать их разрешению, если она будет спроектирована и реализована в рамках предлагаемой концепции их специальной профессиональной подготовки. Для этого вначале необходимо изучить соответствующий опыт образовательной практики. Поэтому на втором этапе констатирующего эксперимента была поставлена задача исследовать трудности, возникающие при изучении опорной географической номенклатуры, их причины, а также меры по повышению качества этих знаний. Для чего студентам были предложены их перечни, которые надо было проранжировать по степени значимости, то есть на первое место

поставить самое значимое и часто встречающееся и так далее по убыванию. Всего в анкетировании участвовали 40 студентов третьего курса. Данный исследовательский метод относится к методу экспертных оценок. Так как баллы были получены в порядковой шкале, то по рекомендации А.И. Орлова, при выведении итоговых рангов мы использовали одновременно оба метода – метод средних арифметических рангов (баллов) и метод медиальных рангов. Такие выводы соответствуют реальной действительности, в то время как заключения, меняющиеся от метода к методу, зависят от субъективизма исследователя, выбирающего метод обработки исходных экспертных оценок [191].

По результатам проведенных подсчетов, все трудности, возникающие при изучении опорной географической номенклатуры, мы разделили на три группы в зависимости от значений средней арифметической рангов (А) и медианы рангов (М). Эти группы представлены в таблице 1 приложения 14, из которой следует, что наибольшие трудности у студентов (первая группа) связаны с поиском местонахождений географических объектов на карте, с запоминанием этих местонахождений и взаиморасположения объектов относительно друг друга. Результат запоминания, который достигается каждым студентом с индивидуальной подробностью и скоростью формирования – это обретение внутренней карты как системы ориентирования в пространстве, что можно считать универсальным умственным умением, необходимым каждому образованному человеку. От успешной интериоризации карты зависит преодоление студентами трудности ее сопоставления с тематическими картами. Студентам необходимо освоить это географическое умение, так как решение многих учебных и конкретно-практических задач базируется на сопоставлении и совместном анализе нескольких карт. Во вторую группу вошли меньшие и легко преодолимые трудности, связанные с запоминанием, произношением и написанием географических названий. Это говорит о том, что компонент «Слово» дается студентам легче, нежели компонент «Положение на карте», но ему также стоит уделять специальное внимание. В третью группу трудностей попали

трудности, связанные с созданием в памяти мысленного образа карты, а также показ размещения топонимов на настенной карте во время проверки знаний номенклатуры. С большим отрывом последние места в рейтинге заняли проблема во время «сдать номенклатуру» и поиск необходимых карт.

По результатам анкетирования были определены возможные причины перечисленных трудностей, результаты ранжирования которых представлены в таблице 2 приложения 14. Анализируя их, мы приходим к выводу, что для эффективного формирования знаний географической номенклатуры в условиях традиционного обучения студентам не хватает времени, поэтому разработка новой технологии формирования топонимической компетенции должна быть направлена на оптимизацию процесса усвоения большого объема географической номенклатуры. Важно обеспечить наглядность обучения, чтобы у студентов были образные представления изучаемых объектов, а также решить проблему доступности в аудитории достаточного количества справочных карт. Необходимо сделать для студентов доступной топонимическую и занимательную информацию, а также сориентировать их на школьный объем географической номенклатуры. Необходимо разнообразить методику обучения, уйти от утомляющего однообразия. Примечательно, что студенты в конце рейтинга поставили «нелюбовь» к контурным картам и вариант «неинтересно, скучно».

В следующем задании анкеты студентам было предложено проранжировать предлагаемые автором меры по повышению качества знаний опорной географической номенклатуры. Результат их ранжирования представлен в таблице 3 приложения 14, который показал, в каких новшествах в области изучения географической номенклатуры нуждаются студенты-географы в первую очередь. Это меры, размещенные в первой и второй группе. Таким образом, наиболее востребованным является учебно-методическое пособие, помогающее студентам быстро находить местоположение объекта из списка номенклатуры на карте, причем это указание местоположения надо делать относительно других, уже известных студентам объектов. Исследование подтвердило потребность

студентов в усилении наглядности преподавания, а также необходимость ориентировать обучение языку географических названий на их будущую педагогическую деятельность. С целью усиления компонента «Смысловые связи» необходимо использовать топонимические сведения, а также задания всех разделов дисциплины, актуализирующие знания географической номенклатуры. Интересно, что несмотря на отмеченный студентами «слишком большой объем номенклатуры» в качестве значимой причины трудностей, самой непопулярной оказалась мера по ее сокращению. Кроме этого, студенческий выбор подтвердил неудобство использования электронных карт в процессе изучения номенклатуры.

Также студенты отвечали на вопросы анкеты, направленные на изучение их мотивации к изучению географической номенклатуры и на определение их самооценки готовности к ведению работы по формированию языка географических названий у школьников. По результатам анкетирования и нашим наблюдениям, студенты демонстрируют высокую степень мотивации к совершенствованию своего уровня владения языком географических названий. Так, 9/10 студентов согласились с тем, что им «пригодится в будущем знание физической и политической карт мира, России и Башкортостана, даже если их будущая профессия не будет связана с географией». Подавляющему большинству студентов было «интересно изучать опорную номенклатуру», они не считают «это занятие бесполезным, хотя многое забывается».

Таким образом, в процессе констатирующего эксперимента были выявлены несогласованность содержания подготовки студентов с конкретными профессиональными задачами учителя географии, а также установлены трудности студентов в изучении географической номенклатуры, причины и приоритетные меры по их преодолению. На решение этих проблем нацелена технология формирования топонимической компетенции, разработанная автором на основе концепции специальной профессиональной подготовки, с учетом результатов проведенного констатирующего эксперимента.

2.2. Педагогические условия формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии

Характерным признаком понятия «педагогические условия» является то, что оно включает в себя элементы всех составляющих процесса образования: цели, содержание, методы, формы и средства. В.И. Андреев считает, что педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [6]. Из этого следует, что разработка педагогических условий формирования каждой профессионально-специализированной компетенции должна основываться на технологии ее формирования, спроектированной на теоретическом уровне. Далее в процессе реализации данной технологии на предметном уровне (в рамках конкретной дисциплины) осуществляются уникальные педагогические условия, обусловленные спецификой содержания дисциплины, ее методической обеспеченностью, количеством аудиторных часов и пр. Таким образом, для целенаправленного создания педагогических условий, направленных на формирование топонимической компетенции у студентов, требуется разработать теоретическую основу в виде технологии ее формирования. Далее предстоит исследовать возможности реализации данной технологии или ее фрагментов в рамках всех содержательных модулей, тем самым изучить в первом приближении педагогические условия формирования топонимической компетенции у студентов. Затем на примере одной из специальных дисциплин необходимо спроектировать реализацию технологии формирования топонимической компетенции на предметном уровне и охарактеризовать соответствующие педагогические условия, эффективность которых впоследствии проверяется в формирующем эксперименте.

Необходимость разработки технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии вытекает из теоретического анализа состояния указанной проблемы и результатов констатирующего эксперимента, которые выявили противоречия и трудности, с которыми сталкиваются студенты при изучении языка географических названий. Учитывая большое значение топонимической компетенции для учителя географии, а также ограниченность аудиторных часов, требуются учебно-методические пособия по ее формированию, ориентированные, прежде всего, на самостоятельную работу студентов.

Технология формирования топонимической компетенции разрабатывалась на основе идей системно-деятельностного подхода и технологии контекстного обучения. Географическая номенклатура как элемент входит в каждую специальную дисциплину, поэтому задача преподавателя – встроить ее изучение в свою методику преподавания. Мы согласны с А.М. Малолетко, что объем топонимической информации, получаемый учеником в школе, зависит в основном от учителя. Природа и мир человека столь многообразны, что никакие методические рекомендации и разработки не могут подготовить учителя географии к такой работе [161, с. 91]. Поэтому задача преподавателя – развить у будущих учителей географии интерес и готовность к этому аспекту профессиональной деятельности.

В качестве исследовательского инструмента мы использовали логико-смысловое моделирование, взяв за основу «Модель разработки локальной технологии формирования профессионально-специализированной компетенции» (рисунок 3). В процессе создания логико-смысловой модели все составляющие технологии формирования топонимической компетенции были приведены к одному «масштабу» исследования. Были проанализированы связи между ними, ликвидированы «белые пятна», имевшие место в словесном описании опытно-экспериментальной работы [82]. Разработанная нами многомерная логико-смысловая модель технологии формирования топонимической компетенции представлена на рисунке 5.

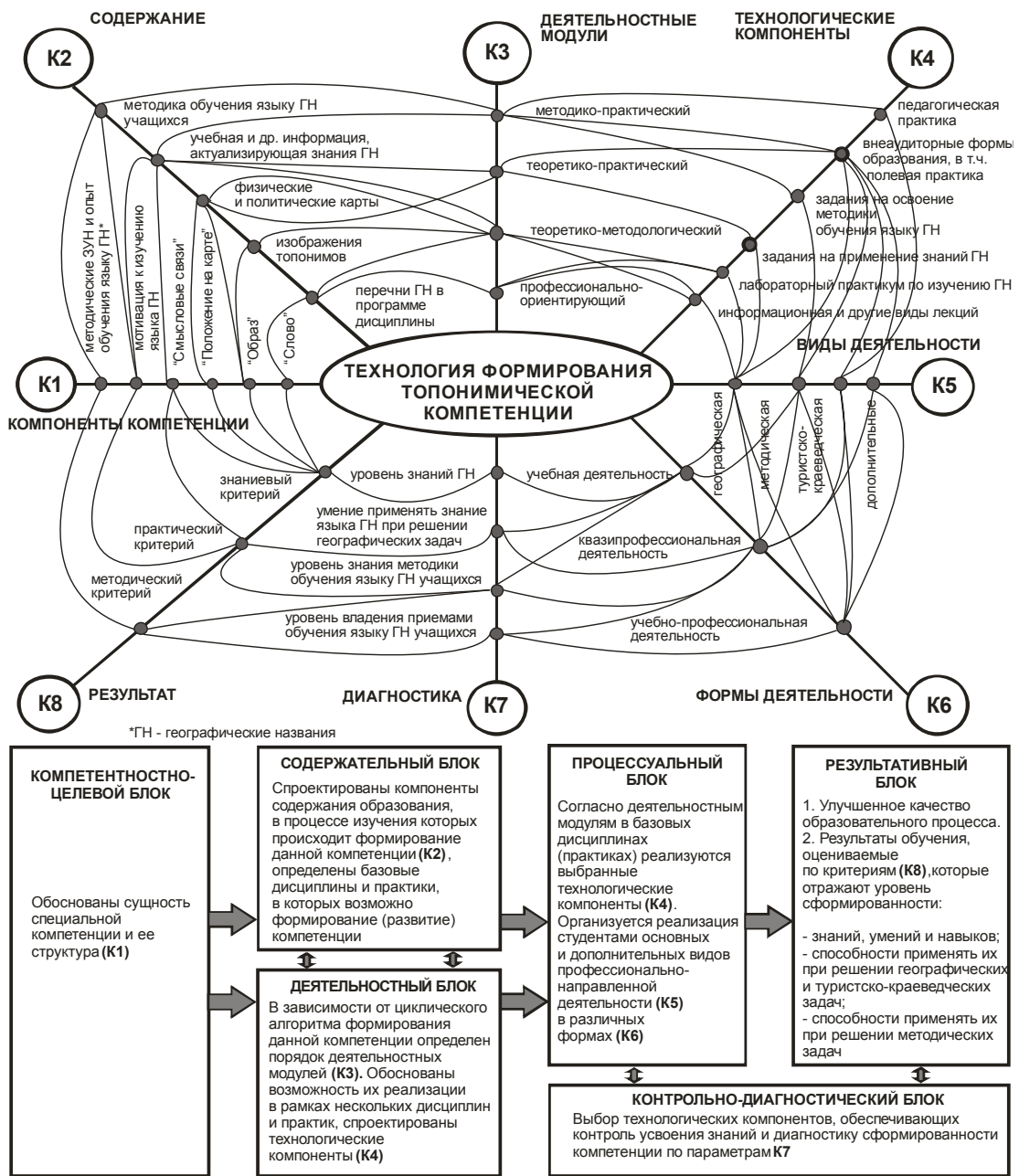


Рис. 5. Модель технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии

Восемь координат модели соответствуют составляющим образовательной технологии, а порядок их номеров – этапам ее проектирования. Узловые элементы координат модели располагаются по порядку их реализации в технологии (от центра модели к ее периферии), а линии показывают логико-смысловые связи между ними. Координата K1 демонстрирует структуру топонимической

компетенции: компоненты «Слово», «Образ», «Положение на карте», «Смысловые связи» (когнитивный компонент), а также компоненты «Мотивация к изучению языка географических названий» (мотивационный компонент) и «Методические ЗУН и опыт обучения языку географических названий» (деятельностный компонент), рассмотренные в предыдущем параграфе при характеристике топонимической компетенции. Координата К2 показывает содержание образования, на котором происходит формирование компонентов топонимической компетенции. Первые три узловых элемента представляют соответствующее словесное, образное и картографическое содержание образования. Элемент «Учебная и другая информация, актуализирующие знания географических названий» представлен лекциями, текстами учебников, заданиями практикумов, тестами, сведениями из топонимических словарей, а также актуальной географической информацией из СМИ, которые обеспечивают живое владение языком географических названий и его обогащение, обуславливая формирование у студентов компонента «Смысловые связи». Элемент «Методика обучения языку географических названий, учащихся» представлен ее изложением в вузовских учебниках и других методических изданиях, а также соответствующим содержанием школьных программ и учебников по географии, заданиями на применение этих знаний (вопросы-ответы из ЕГЭ и школьных олимпиад по географии, географические викторины, учебные кроссворды и др.). На основе этого содержания обеспечивается формирование у студентов методических знаний, умений, навыков и опыта обучения языку географических названий в школе и вузе.

Для организации деятельности студентов по усвоению рассмотренного содержания, необходимо введение деятельностных модулей (профессионально-ориентирующий, теоретико-методологический, теоретико-практический и методико-практический), которые представлены в координате К3. В процессе реализации этих модулей происходит интеграция системно-деятельностного подхода к обучению и технологии контекстного обучения, суть которой изложена

ниже в характеристике деятельностных модулей и их связей с узловыми элементами соседних координат К2 и К4. «Профессионально-ориентирующий модуль» ориентирует студентов в географической дисциплине через постановку учебных задач, формирует мотивацию к ее изучению. В этом модуле задаются систематизированные перечни опорной номенклатуры по разделам дисциплины, с выделением «школьных» топонимов. Происходит ознакомление студентов с учебниками, учебно-методическими пособиями, атласами, топонимическими словарями. Модуль реализуется на вводных лекциях и лабораторных занятиях.

«Теоретико-методологический модуль» на основе системно-деятельностного подхода к обучению формирует у студентов так называемое «фундаментальное ядро» знаний и умений по специальной географической дисциплине. Топонимы конкретизируют основные теоретические положения науки, обеспечивая их привязку к территории, а также являются обязательными составляющими элементами картографического метода, метода описания, сравнительно-географического метода и др. Они встроены в систему знаний по дисциплине, поэтому изучение опорной географической номенклатуры на лабораторных занятиях желательно планировать с опережением изучения соответствующей теории. Модуль формируется на основе четырех из пяти элементов содержания образования и реализуется в следующих технологических компонентах: информационная и другие виды лекций; лабораторный практикум по изучению географических названий, где студентами осваивается действия по поиску топонимов на карте и их запоминанию.

«Теоретико-практический модуль» организует деятельность, направленную на применение студентами своих знаний географических названий для решения географических задач (задания по характеристике объектов, по их сравнению, проблемные вопросы и др.). К этому модулю также относятся внеаудиторные учебно-воспитательные мероприятия, где студенты применяют знания языка топонимов – это, например, географические игры «Своя игра» и «Брейн-ринг», студенческие олимпиады по географии и др. Как правило, прохождение

студентами полевой практики также обогащает их опыт реализации топонимической компетенции в туристско-краеведческом аспекте образования.

«Методико-практический модуль» направлен на приобретение студентами соответствующих методических знаний и опыта обучения языку географических названий. В рамках изучения студентами географических дисциплин – это выполнение заданий, направленных на получение первичного методического опыта с позиции ученика, когда происходит знакомство студентов с приемами изучения географической номенклатуры (написание географического диктанта, заполнения «немой карты», тренинг на тренажере электронного учебника, участие в дидактических играх и др.). Далее в процессе изучения дисциплины «Теория и методика обучения географии» студенты знакомятся с теорией вопроса, разрабатывают фрагменты уроков по изучению географической номенклатуры уже с позиции учителя. Затем во время педагогической практики они приобретают соответствующий опыт в условиях учебно-профессиональной деятельности. Участие студентов во внеаудиторных учебно-воспитательных мероприятиях также способствует обогащению их методическими идеями.

Координаты К5 и К6 конкретизируют, какие виды и формы деятельности студентов реализуются в деятельностных модулях, поэтому рассмотрим их во взаимосвязи. Представленные в модели профессионально-ориентированные виды деятельности студентов, согласно теории контекстного обучения, проходят в своем развитии три формы: учебная, квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельность. «Географическая деятельность», «методическая деятельность» «туристско-краеведческая деятельность» – это профессионально-ориентированные виды деятельности студентов, состоящие из систем умственных и практических действий, характерных для учителя географии. «Дополнительные виды деятельности» включают в себя научно-исследовательскую деятельность (например, исследование происхождения топонимов своего края, составление топонимических каталогов топонимов своего края); творческую деятельность (например, создание презентаций или видео о географических объектах региона,

участие в фотовыставках); социальная деятельность (например, тематическое оформление аудитории, ремонт настенных карт, помощь отстающим студентам), которые организуются, как правило, внеаудиторно. На первом этапе задача преподавателя – в учебной деятельности обучить студентов соответствующим знаниям, умениям и навыкам, характерным для перечисленных видов деятельности. Задача второго этапа – организовать ситуации для применения студентами этих знаний, умений и навыков в условиях квазипрофессиональной деятельности, имитирующей профессиональную. На третьем этапе задача – помочь студенту реализовать компоненты топонимической компетенции в учебно-профессиональной деятельности, объединить их в целостном опыте.

Составляющей любой образовательной технологии является диагностика, формируемого у обучающегося образовательного результата. Параметры диагностики топонимической компетенции, поддающиеся фиксации и измерению, показаны в координате К7. Каждый из них диагностируется в соответствующей форме деятельности студентов, что наглядно демонстрирует логико-смысловая модель. Рассмотрим последнюю координату К8, демонстрирующую критерии, по которым можно судить о сформированности топонимической компетенции у студентов. Критериями успешного формирования топонимической компетенции, на наш взгляд, являются знаниевый, практический и методический. Охарактеризуем эти критерии и рассмотрим соответствующие каждому из них параметры и средства диагностики из координаты К7.

«Знаниевый критерий» оценивается на этапе изучения студентами географических дисциплин, его диагностируемым параметром является уровень знаний географической номенклатуры. Его показатели – это знания правильного написания и произношения топонимов, происхождения их названий, демонстрация знаний их местоположения на карте, сформированность образов объектов на уровне узнавания их картографических образов, а также фото- и видеоизображений. Средствами диагностики являются устный и письменный опрос по настенной карте, тестирование, географический диктант, собеседование.

«Практический критерий» описывает способность студентов активно применять язык географических названий в сфере профессиональной географической культуры, он связан с формированием у студентов компонента топонимической компетенции «Смысловые связи». Основным диагностируемым параметром этого критерия – это умение применять знания языка географических названий при решении географических задач. Он включает такие показатели как понимание устных и письменных географических текстов, содержащих топонимы, понимание и анализ поступающей актуальной информации из СМИ через ее привязку к карте, умение читать и анализировать карты, а также умения быстро находить местоположение топонимов на тематических картах разных масштабов и осуществлять поиск «неизвестных» топонимов по указателям атласов и Интернет-источникам. Средствами диагностики являются собеседование, решение учебных и конкретно-практических географических задач, наблюдение за действиями студентов.

«Методический критерий» диагностируется в два этапа, его параметрами являются уровень знания методики обучения учащихся языку географических названий и уровень владения приемами обучения этому языку учащихся. Показатели первого этапа диагностики – это методические знания студентов о процессе формирования языка географических названий у школьников, а также знание студентами приемов изучения географической номенклатуры. Средства диагностики – собеседование, тестирование, выполнение соответствующих методических заданий в рамках методических дисциплин. На втором этапе показателем является умение студента организовать изучение географических названий с учащимися, а средство диагностики – наблюдение за деятельностью студента в условиях деловой игры и на педагогической практике.

Таким образом, рассмотренная логико-смысловая модель формирования топонимической компетенции отражает ее базовые смысловые и целевые характеристики, такие как структура компетенции (К1) и критерии ее сформированности (К8). Остальные координаты модели показывают с помощью

какого содержания, с использованием каких дидактических методов достигается проектируемый образовательный результат (К2, К3, К4). Также модель демонстрирует внутренние механизмы развития деятельности студентов (К5, К6). Она показывает параметры (К7), по результатам диагностики, которых можно судить о достижении критериев сформированности топонимической компетенции (К8). Последовательность проектирования технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии (на теоретическом уровне) отражают компетентностно-целевой, содержательный, деятельностный, процессуальный, контрольно-диагностический и результативный блоки. Принцип бинарности позволяет одновременно продемонстрировать многомерное содержание педагогической технологии и алгоритм ее реализации.

Данная модель локальной технологии формирования топонимической компетенции целостно осмысливается на теоретическом уровне в рамках общепедагогической технологии в процессе изучения студентами множества специальных дисциплин и практик. Технология формирования топонимической компетенции имеет циклический алгоритм, особенностью технологии ее формирования является цикличность развертывания однотипных заданий, учебных и конкретно-предметных задач на содержании множества географических дисциплин, в том числе на полевых практиках и во внеаудиторных формах образования студентов. Согласно «Матрице возможностей организации основных форм деятельности студентов по формированию профессионально-специализированных компетенций» (приложение 11), в «Ориентирующем модуле», модулях «Геология», «Картография с основами топографии» имеются условия для формирования знаниевого компонента топонимической компетенции, реализуемые преимущественно в учебной деятельности. В модулях «Физическая география», «Социальная и экономическая география», «Страноведение», «Геоэкология и природопользование», «Краеведение», «Полевая практика» есть условия для организации учебной и квазипрофессиональной деятельности по ее

формированию. В модуле «Теория и методика обучения географии» есть условия для организации учебной деятельности по освоению методики изучения топонимов, а также условия для организации квазипрофессиональной деятельности, в которой происходит овладения студентами соответствующим методическим опытом, формирующем деятельностный компонент компетенции. В модулях «Педагогическая практика» и «Научно-исследовательская работа» есть условия для организации учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

Далее рассмотрим, какие педагогические условия для формирования топонимической компетенции у студентов имеются на предметном уровне процесса обучения, для чего используем следующие разработки «Содержательные модули специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии» (таблица 2 приложения 1) и «Комплексы технологических компонентов содержательных модулей специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии» (приложение 12).

1. В «Ориентирующий модуль» входят дисциплины «Введение в специальность», «История географических открытий» и «История и методология географии». В рамках данных дисциплин не предусмотрен лабораторный практикум по изучению географических названий. Тем не менее, содержание дисциплины «История географических открытий» включает в себя множество географических названий, содержит сведения об их происхождении. Тем самым в ее контексте дисциплины у студентов происходит формирование и развитие когнитивного компонента топонимической компетенции (особенно компонента «Смысловые связи»), также у студентов развивается мотивационный компонент топонимической компетенции на основе информации увлекательно-познавательного характера. Дисциплины «Введение в специальность» и «История и методология географии» содержат информацию о топонимике – науке о географических названиях, а знакомство студентов с теорией географической культуры подразумевает овладение ими знаниями о языке географической науки.

2. В модуле «Геология» также нет специального практикума по изучению географических названий, однако входящие в нее дисциплины «Общая геология», «Историческая геология с основами палеонтологии» буквально пронизаны географическими названиями равнин, гор, вулканов, рек, озер, морей, месторождений и др., причем не только современными, но и относящимися к прошлым эпохам. Таким образом, можно констатировать, что контекст этих дисциплин способствует формированию когнитивного компонента топонимической компетенции, но в большей степени стихийно, так как в результативно-целевом фокусе этих дисциплин находится процесс формирования у студентов компетенции владения геологической номенклатурой.

3. Модуль «Картография» включает дисциплины «Картография с основами топографии», по выбору «Географические информационные системы» или «ГИС-технологии», которые участвует, прежде всего, в формировании когнитивного компонента топонимической компетенции, так как географические названия – это необходимый элемент любой карты. По итогам изучения данного модуля студенты должны уметь читать готовую карту и уметь создавать собственные. Так, например, они должны понимать смысл видов и размеров шрифтов, которыми на карте написаны топонимы, а также смысл направления их написания на карте. Студенты учатся понимать не только буквенные обозначения, но и картографический образ топонима, который создается цветовой шкалой, а также в целом воспринимать картографическое пространство, запоминать взаиморасположение географических объектов. Таким образом, в данном модуле формируются все составляющие когнитивного компонента топонимической компетенции: «Слово», «Образ», «Положение на карте» и «Смысловые связи», но его диагностика невозможна, так как географические названия не попадают в ее результативно-целевой фокус.

4. Следующий модуль «Физическая география» образуют дисциплины «Общее землеведение» (разделы «Метеорология», «Гидрология», «Геоморфология» и «Биосфера и основы ландшафтоведения»), «Физическая

география материков и океанов», «Физическая география России». К этому модулю мы условно относим дисциплины «Биогеография» и «География почв с основами почвоведения» – самостоятельные науки, имеющие генетические связи с физической географией. Этот модуль является базовым для формирования у студентов топонимической компетенции в области физико-географической картины мира. В методике преподавания трех первых дисциплин всегда были предусмотрены лабораторные практикумы по изучению географической номенклатуры, направленные на овладение студентами значительным объемом знаний географической номенклатуры по изучаемым разделам дисциплин. Студенты выполняют действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по работе с географической номенклатурой, а также овладевают первичным методическим опытом обучения языку географических названий. Если в предыдущих содержательных модулях имеются возможности для фрагментарной реализации технологии формирования топонимической компетенции, то в данном модуле предлагаемая модель технологии реализуется почти полностью (за исключением этапа учебно-профессиональной деятельности на педагогической практике), так как есть соответствующий практикум и задания, акцентированные на применение знаний географической номенклатуры и обязательная диагностика комплекса знаний, умений и навыков топонимической компетенции. По итогам изучения данных дисциплин модуля уровень сформированности топонимической компетенции можно оценивать по знаниевому и практическому критериям.

5. Модуль «Социальная и экономическая география» включает в себя следующие дисциплины «Общая экономическая и социальная география», «Основы экономики и технологии важнейших отраслей хозяйства», «Этногеография и география религий», «Экономическая и социальная география России», «Экономическая и социальная география зарубежных стран». Как и предыдущий модуль, он является базовым для формирования у студентов топонимической компетенции, но уже в области социально-экономической

картины мира. В методике преподавания дисциплин традиционно присутствует практикум по изучению студентами географической номенклатуры, которая «сдается» студентами по тематическим разделам дисциплин. По итогам данных изучения дисциплин уровень сформированности топонимической компетенции можно оценивать по знаниевому и практическому критериям.

6. Модуль «Страноведение», включает в себя дисциплину «Страноведение» и дисциплины по выбору: «Рекреационная география», «География туризма», «Культурная география», «Природные и культурные объекты Всемирного наследия». Учитывая тот факт, что современная школьная география – в большой степени страноведческая, он готовит студентов к комплексному преподаванию географии. В дисциплинах данного модуля также должен обязательно присутствовать практикум по изучению значимых физико-географических и социально-экономических топонимов регионов. В модуле «Страноведение» следует увеличить долю квазипрофессиональной деятельности, направленной на освоение студентами первичного методического опыта преподавания географии, в том числе в аспекте обучения учащихся языку географических названий. По итогам изучения дисциплин модуля уровень сформированности компетенции можно оценивать по знаниевому критерию и практическому критерию.

7. В модуль «Геоэкология и природопользование» входят дисциплины «Геоэкология», а также дисциплины по выбору «Экология Республики Башкортостан» и «Школьный экологический мониторинг». Анализ этих дисциплин с позиции формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии позволяет утверждать, что в процессе их изучения данная компетенция не столько формируется, сколько развивается в квазипрофессиональной деятельности студентов (например, при выполнении проблемных заданий, когда требуется проанализировать различные экологические показатели в контексте пространства территории).

8. В модуль «Краеведение и детско-юношеский туризм» мы включили дисциплины «География Республики Башкортостан», «Краеведение», а также

дисциплины по выбору «Организация детско-юношеского туризма» и «Образовательный туризм». Первые две дисциплины являются базовыми для формирования у студентов топонимической компетенции в сфере географии своего края. Поэтому в методике преподавания дисциплины «География Республики Башкортостан» требуется лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры (физико-географической и социально-экономической). Как и любой другой аналогичный практикум, он предусматривает предъявление студентам к изучению систематизированного списка номенклатуры, с указанием правильного ударения в названиях. Большую пользу принесут топонимические сведения о происхождении географических названий, например, перевод башкирских (татарских) топонимов на русский язык. Обязательными составляющими практикума являются заполнение студентами контурной карты (комплекса карт), а также «сдача» номенклатуры, т.е. показ по настенной карте называемых преподавателем географических объектов.

В рамках дисциплины «Краеведение» студенты проводят собственные краеведческие исследования своей «малой Родины» (административного района Республики Башкортостан, населенного пункта, района города, улицы и пр.), которые включают изучение топонимики территории, анализ картографических материалов. Дисциплины по выбору «Организация детско-юношеского туризма» и «Образовательный туризм» также развивают топонимическую компетенцию будущих учителей географии в аспекте ее применения при разработке ими походов и экскурсий (обоснование маршрута, написание текста экскурсии). Таким образом, по итогам изучения дисциплин данного модуля уровень сформированности топонимической компетенции можно оценивать по знаниевому и практическому критериям.

9. Модуль «Полевые практики» включает полевые практики по геологии, топографии, метеорологии, гидрологии, геоморфологии, гидрологии, географии почв, краеведению и туризму; комплексную полевую ландшафтную практику, комплексную полевую практику по экономической, социальной и физической

географии. В процессе их прохождения у студентов происходит развитие топонимической компетенции на основе изучения топонимов территорий проведения полевых практик. Во время полевой практики студенты знакомятся со среднимасштабными и крупномасштабными картами района практики, наблюдают географические объекты в реальности, интересуются у местных жителей историей происхождения топонимов. У студентов отрабатываются умения ориентироваться на местности по компасу, топографической карте, GPS-навигатору, при этом студентами используются знания географических названий. По итогам полевых практик можно оценивать уровень сформированности топонимической компетенции по практическому критерию.

10. Модуль «Теория и методика обучения географии» включает дисциплину «Теория и методика обучения географии», а также спецкурсы по выбору. В процессе изучения студентами дисциплины «Теория и методика обучения географии» студенты изучают теорию вопроса обучения учащихся языку географических названий в учебной деятельности, осваивают приемы изучения географической номенклатуры в школе в квазипрофессиональной деятельности. Это, например, выполнение заданий из школьной практики, обусловленных возрастными особенностями учащихся (контурные карты, кроссворды, географические диктанты, викторины, дидактические игры и пр.), а также выполнение заданий по разработке дидактических материалов для обучения учащихся знаниям географической номенклатуры; показ студентами уроков (или их фрагментов), демонстрирующих соответствующие приемы работы учителя. По итогам изучения дисциплины можно диагностировать сформированность топонимической компетенции по методическому критерию.

11. Модуль «Педагогическая практика». Активная педагогическая практика – это завершающий этап формирования топонимической компетенции, так как только в ее условиях студенты имеют возможность реализовать свои компетенции в условиях учебно-профессиональной деятельности. По нашим наблюдениям, успех в овладении топонимической компетенции имеет место у студентов,

которые проходят практику в классах учителей географии, уделяющих большое внимание обучению учащихся языку географических названий. Учащиеся таких классов имеют хорошие знания географической номенклатуры, мотивированы на работу по ее изучению. В классах учителей, которые изучение географической номенклатуры не считают приоритетным, студентам приходится тратить больше сил, чтобы организовать работу учащихся по изучению географической номенклатуры. Как правило, студенты выражают озабоченность таким положением дел, так как незнание карты учащимися – это всегда плохие знания географии. Соответственно, благоприятными педагогическими условиями для осуществления этого завершающего этапа формирования топонимической компетенции являются: овладение студентами опытом преподавания географии во всех параллелях (с 6 по 10 классы); помощь опытного учителя-методиста; укомплектованный качественными настенными картами и мультимедийным оборудованием кабинет географии; наличие у всех учащихся класса атласов. Только в условиях педагогической практики можно достоверно оценить у студентов уровень сформированности топонимической компетенции по всем трем критериям, что дает возможность использовать интегрированные критерии сформированности топонимической компетенции, представленные ниже.

12. К модулю «Научно-исследовательская работа студентов» мы относим дисциплину «Основы научно-исследовательской деятельности», а также отчеты по полевым практикам и отчеты по педагогическим практикам (если в них имеется исследовательская составляющая), курсовые проекты и выпускную квалификационную работу. Перечисленные формы научно-исследовательской работы, выполняемые студентами на географическом материале в обязательном порядке содержат географические карты, и соответственно, географические названия. Поэтому в условиях учебно-профессиональной деятельности студента, а именно по качеству выполнения этих работ (обновленное содержание карт, современные топонимические сведения), а также по качеству выступления студента на их публичной защите (правильное произношение топонимов,

уверенное ориентирование по карте при ответе на вопросы и пр.) можно оценить среди прочего и уровень сформированности топонимической компетенции по знаниевому и практическому критериям.

Также необходимо отметить, что топонимическая компетенция формируется (развивается) у студентов не только в рамках специальных дисциплин, но и во внеаудиторной профессионально-направленной форме образования, что также отмечено в предлагаемой модели технологии ее формирования. Обогащению знаниевой и мотивационной компоненты топонимической компетенции способствуют такие технологические компоненты, как: экскурсии на природные, социально-культурные и производственные объекты; профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.); совместный просмотр и обсуждение авторских видеофильмов (презентаций) по итогам походов, путешествий по своему краю, России и другим странам; организация встреч студентов с интересными людьми: учеными-географами, путешественниками, краеведами, экологами, учителями географии. Развитию топонимической компетенции в ситуациях ее применения студентами способствуют следующие технологические компоненты: организация и проведение студенческих конференций по итогам полевых практик, выпуск настенных газет; участие студентов в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней); привлечение студентов к участию и проведению дистанционных олимпиад краеведческой, экологической и туристской тематики; привлечение студентов к участию в работе научно-практических конференций географической тематики; проведение интеллектуальных игр, например, «Своя игра», «Брейн-ринг» географического содержания; привлечение студентов к работе факультетского турклуба и др.

На основе критериев сформированности топонимической компетенции, которые были охарактеризованы выше при характеристике модели, нами были предложены дифференцированные уровни сформированности топонимической

компетенции с обозначением их как «низкий», «средний» и «высокий» (таблица 3).

Таблица 3

Уровни сформированности топонимической компетенции у студентов

Уровни	Характеристика уровней
Низкий	Студент демонстрирует слабые или средние знания географических названий, их правильного произношения, местоположения географических объектов на карте, обладает некоторыми топонимическими знаниями, редко использует топонимы при конкретизации теоретических положений, процессов, явлений, иллюстрировании объектов, их сравнении. Демонстрирует владение приемом показа географических объектов на настенной карте
Средний	Студент демонстрирует хорошие знания географических названий, их правильного произношения, местоположения объектов на карте, обладает топонимическими знаниями, использует топонимы при конкретизации теоретических положений, процессов, явлений, иллюстрировании объектов, их сравнении. Демонстрирует владение приемом показа географических объектов на настенной карте, организует работу с атласами и контурными картами. Применяет только те приемы организации деятельности учащихся по запоминанию, повторению, контролю знаний географической номенклатуры, которые использует в своей работе учитель-методист (копирует деятельность)
Высокий	Студент демонстрирует отличные знания географических названий, их правильного произношения, местоположения объектов на карте, обладает топонимическими знаниями, часто использует топонимы при конкретизации теоретических положений, процессов, явлений, иллюстрировании объектов, их сравнении. Демонстрирует владение приемом показа географических объектов на настенной карте, организует работу с атласами и контурными картами. Также демонстрирует владение различными приемами организации деятельности учащихся по запоминанию, повторению, контролю знаний географической номенклатуры и грамотное владение соответствующими средствами обучения (рабочие тетради, учебник, наглядные, аудиовизуальные и электронные средства)

С их помощью, наблюдая за поведением студентов во время проведения ими уроков на педагогической практике, можно установить, насколько сформирована у них данная компетенция. По итогам изучения студентами специальных дисциплин уровень сформированности топонимической компетенции диагностируется по отмеченным в модели критериям.

Итак, проведенный анализ показал, что технология формирования топонимической компетенции, имеющая циклический алгоритм формирования,

структурно почти в полном объеме реализуется в нескольких базовых содержательных модулях: «Физическая география» (в дисциплинах «Общее землеведение», «Физическая география материков и океанов», «Физическая география России»); «Социальная и экономическая география» (в дисциплинах «Общая экономическая и социальная география», «Экономическая и социальная география России», «Экономическая и социальная география зарубежных стран»); «Страноведение» (в дисциплинах «Страноведение», «Рекреационная география» или «География туризма», «Культурная география» или «Природные и культурные объекты Всемирного наследия»); «Краеведение и детско-юношеский туризм» (в дисциплине «География Республики Башкортостан»). В этих дисциплинах есть условия для формирования всех компонентов топонимической компетенции в процессе реализации всех четырех деятельностных модулей. Из шести технологических компонентов, представленных в модели технологии, в рамках данных дисциплин могут быть реализованы первые четыре. Также реализуемы все виды деятельности, с заметным преобладанием географической. Из форм деятельности могут быть реализованы учебная и квазипрофессиональная. Из параметров диагностики могут быть реализованы первые два, представляющие знаниевый и практический критерии.

После исследования теоретических процесса формирования топонимической компетенции и общей оценке педагогических условий его осуществления во всех содержательных модулях специальной профессиональной подготовки перейдем к исследованию практических аспектов проблемы. Для этого рассмотрим конкретный пример реализации предлагаемой технологии в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов» [22; 77]. Реальному образовательному процессу предшествовали этапы его проектирования на предметном уровне и уровне планирования аудиторных занятий. Для проектирования образовательного процесса на предметном уровне нами были разработаны две технологические карты (приложения С и Т). В этих технологических картах систематизирующей основой являются четыре

деятельностных модуля (профессионально-ориентирующий, теоретико-методологический, теоретико-практический, методико-практический), в которых поэтапно реализуются соответствующие элементы содержания дисциплины, технологические компоненты, виды и формы деятельности студентов, проводится диагностика сформированности компетенций и оценивается достигнутый результат обучения. Технологические карты в виде блочно-логической казуальной модели демонстрируют целостность образовательного процесса, спроектированного с использованием «Комплекса технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин модуля «Физическая география» (таблица 4 приложения 12).

Вначале кратко, с опорой на технологическую карту (приложение 15), охарактеризуем предметную технологию дисциплины «Физическая география материков и океанов» как конкретную систему контекстного обучения, в которую «вписана» локальная технология формирования топонимической компетенции. В первом семестре на лабораторном занятии №1 (профессионально-ориентирующий модуль) реализуются следующие технологические компоненты: «организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине» (ТК-2.7.), «совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций» (ТК-2.8). Первый из них подразумевает ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками. Второй технологический компонент нацелен на построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов), а также планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов.

Далее в теоретико-методологическом модуле реализуются информационные лекции (ТК-2.1) по всем темам раздела «Северные материки». Этот традиционный технологический компонент включает в себя слушание, конспектирование информации студентами, понимание и запоминание ими большого объема

систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала. Обязательным требованием к наглядности на лекциях являются настенные карты. Желательно использовать презентации, содержащие космические снимки, фотографии и рисунки изучаемых объектов и явлений.

Параллельно лекционному курсу проводятся лабораторные занятия, большинство из которых относятся к теоретико-практическому модулю предлагаемой технологии. Технологическая карта демонстрирует, что каждая тема начинается с технологического компонента «лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры» (ТК-1.3). Это действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по работе с географической номенклатурой, а также овладение первичным методическим опытом обучения языку географических названий. Затем следуют темы лабораторных занятий, повторяющиеся в темах «Евразия» и «Северная Америка», соответствующие им технологические компоненты охарактеризованы в таблице 4 приложения 12. Эти задания ориентированы на то, чтобы студенты учились применять свои теоретические знания при решении учебных задач и конкретно-практических географических задач. Самостоятельная работа студентов представлена технологическим компонентом «организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) географического, геологического и геоэкологического содержания» (ТК-1.21). Он обеспечивает ознакомление студентов с реально существующими объектами, явлениями или процессам, конкретизацию их теоретических знаний, обогащение образных представлений о конкретных территориях, запоминание образов, а также формирует у студентов интерес к просмотру научно-популярных фильмов географической тематики.

Методико-практический модуль в первом семестре представлен двумя лабораторными занятиями №9 и №17, проводимыми в конце тематических модулей. На них реализуется технологический компонент «задания по анализу содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, методических

пособий» (ТК-3.5). Он направлен на знакомство студентов с содержанием массовой географической культуры и методикой ее формирования у учащихся.

Особенностью предметной технологии дисциплины «Физическая география материков и океанов» является цикличность, так как каждый материк изучается по одному плану. Поэтому во втором семестре алгоритм технологии в целом повторяется, но значительная часть описательного материала выносится на самостоятельную работу студентов. Для чего организуются следующие технологические компоненты: «задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий по географическим дисциплинам» (ТК-1.14), «задания по составлению характеристик объектов и территорий по плану (в т.ч. ФГП), выполнение систематизирующих таблиц» (ТК-1.22). Они организуют чтение студентами текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, а также отрабатывают у студентов универсальные умственные действия (обобщения, классификация, сравнение). Экономия учебного времени во втором семестре позволяет в большем объеме реализовать методико-практический модуль. На лабораторных занятиях организуется анализ электронных учебников и методических пособий по географии 7 класса (ТК-3.5, ТК-3.6), дидактическая игра «Знатоки Африки» (ТК-2.19) и соревнование «Географическое многоборье» (ТК-2.19, ТК-3.3), диспут «Проблемы освоения Антарктики» (ТК-2.18). Задания для самостоятельной работы также близки по содержанию школьной географии – это групповой проект «Визитные карточки регионов Африки» (ТК-1.20, ТК-2.20) и составление лоций океанов (ТК-1.22).

Далее рассмотрим технологическую карту формирования топонимической компетенции в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов» и соответствующие педагогические условия, осуществляемые в процессе ее реализации (Приложение Т). Она построена по тому же принципу, что и технологическая карта дисциплины и, по сути, конкретизирует ее в аспекте формирования одной из профессионально-специализированных компетенций. С опорой на предлагаемую технологическую карту рассмотрим педагогические

условия, обеспечивающие эффективность формирования у студентов топонимической компетенции.

Первое педагогическое условие формирования топонимической компетенции – это реализация лабораторного практикума по изучению географической номенклатуры на основе разработанного авторского комплекса учебно-методических пособий. Основное учебно-методическое пособие – это «Географическая номенклатура в курсе физической географии материков и океанов», которое включает в себя: таблицы-указатели местонахождения географических объектов относительно друг друга с указанием ударения в названиях и топонимических сведений (курсивом выделены топонимы, изучаемые в школе); тренировочные тесты; список литературы по топонимике и методике изучения географической номенклатуры. Дополнительное пособие – это электронное учебно-методическое пособие «Физическая география материков и океанов: опорная номенклатура», дополнительно к вышеуказанным разделам включающее электронные карты и фотогалерею (слайды с изображением географических объектов). К учебно-методическим пособиям мы также относим картографические средства: контурные карты материков и океанов с орографическими схемами рельефа; цветные ксерокопии физических карт материков и океанов; «немая» физическая карта мира настенного формата.

Рассмотрим, как организуется лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры в первом семестре. На лабораторных занятиях в учебной деятельности студенты осваивают процесс поиска местонахождения географических объектов по различным картографическим источникам, заполняют контурные карты, учатся правильно показывать указкой объекты на настенной карте и произносить их названия. Контроль проводится в виде индивидуального опроса по настенной карте, оценивается количество правильно показанных топонимов, правильность их произношения, а также скорость ориентировки по карте, отдельно оценивается правильность заполнения контурных карт. Во втором семестре, большая часть практической работы по

поиску местонахождений и заполнению контурных карт осуществляется студентами самостоятельно (задание дается заранее), так как необходимыми навыками они уже овладели в первом семестре. Во время лабораторных занятий осуществляется контроль знаний и умений, а также консультации преподавателя по возникшим у студентов вопросам. Для повышения эффективности формирования когнитивного и мотивационного компонентов топонимической компетенции лучше, если лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры будет опережать лекции по соответствующей теме. В этом случае, на лекции студенты будут слышать уже знакомые географические названия, закреплять свои знания об их правильном произношении, написании и местоположении, у них будут формироваться смысловые связи на основе более полного понимания территориальной организации территории. Таким образом, язык географических названий осваивается студентами на лабораторных практикумах, актуализируется на лекциях, в процессе чтения учебной литературы, информации из СМИ и пр.

Вторым педагогическим условием формирования топонимической компетенции у студентов является использование заданий по применению языка географических названий в процессе решения географических задач. В первом семестре на лабораторных занятиях в квазипрофессиональной деятельности студенты выполняют различные задания по изучению тем дисциплины, в которых ими применяются знания географической номенклатуры. Например, изучение темы «Тектоника и рельеф Евразии» содержит задание по сопоставлению физической, тектонической, геологической и морфоструктурных карт, а также климатической карты и схемы морфоскульптур, где привязкой для анализа служат конкретные формы рельефа, поэтому необходимо не только их названия, но и местонахождение. При изучении тем «Климат и внутренние воды Евразии» заданиями является установление соответствия климатограмм и территорий, обозначаемых топонимами. Сравнение климатов территорий и их водных режимов рек и озер невозможно без знания местонахождения сравниваемых

объектов. Задания по характеристике природных зон территорий, также даются в привязке к конкретным географическим объектам. Выполняя проверочные тесты по теме «Физико-географические районы Евразии» студенты отвечают на вопросы, 80% которых связаны со знанием названий географических объектов и их местоположением на карте. Таким образом, выполнение большинства заданий теоретико-практического модуля тренирует у студентов умение применять язык географических названий, что формирует когнитивный, мотивационный и деятельностный компоненты их топонимической компетенции. Во втором семестре добавляются задания по критическому осмыслению информации, поступающей из СМИ, а также увеличивается объем заданий СРС по сравнительной и комплексной характеристике физико-географических регионов, что подразумевает уверенное владение студентами топонимами изучаемых территорий. Раздел «Океаны» преимущественно выносится на самостоятельное изучение, в аудитории прежде всего, контролируется уровень знаний географической номенклатуры.

Третье педагогическое условие формирования топонимической компетенции у студентов в рамках данной дисциплины – это организация квазипрофессиональной деятельности студентов по овладению ими первичным методическим опытом обучения учащихся языку географических названий, которое осуществляется в процессе реализации методико-практического модуля. В первом семестре проводятся лабораторные занятия, направленные на ознакомление с программами и учебниками по географии 7 класса, когда среди прочего студенты знакомятся с перечнем географической номенклатуры, рекомендуемой к изучению учащимися, а также требованиями к организации соответствующей деятельности учащихся. Также анализируются учебники и атласы как средства обучения языку географических названий.

Во втором семестре студенты знакомятся с электронными учебниками по школьной географии, в том числе проходят задания электронного тренажера, когда надо правильно разместить на карте названия географических объектов.

Студенты знакомятся с методическими пособиями для учащихся и учителей, в числе прочего их внимание обращается на приемы изучения географической номенклатуры в школе. Затем в процессе дидактической имитационной игры «Знатоки Африки» студенты получают опыт выполнения заданий по «немой карте», а также узнавания объекта по его описанию. В игре «Географическое многоборье» студенты пишут географический диктант, решают географический кроссворд, находят «лишний» топоним из пяти предложенных. Изучая раздел «Океаны» студенты выполняют «школьное» задание по составлению лоций океанов, которые подразумевают проведение отбора географических объектов.

Диагностика сформированности топонимической компетенции у студентов осуществляется в контексте общей диагностики сформированности знаний и компетенций, заявленных по данной дисциплине. В первом семестре по параметру «уровень знаний ГН» оцениваются соответствующие знания по таким показателям как знания правильного написания и произношения топонимов, происхождения их названий, демонстрация знаний их местоположения на карте, сформированность образов объектов на уровне узнавания их картографических образов, а также фото- и видеоизображений. Средствами диагностики являются устный опрос по настенной карте, собеседование (на зачете).

По параметру «умение применять знание языка ГН при решении географических задач» проводится текущая диагностика качества выполнения практических заданий и прохождение тестирования, так как большинство заданий связано со знанием географической номенклатуры. Он включает такие показатели как понимание устных и письменных географических текстов, содержащих топонимы, понимание и анализ поступающей актуальной информации из СМИ через ее привязку к карте, умение читать и анализировать карты, а также умения быстро находить местоположение топонимов на тематических картах разных масштабов и осуществлять поиск «неизвестных» топонимов по указателям атласов и Интернет-источникам. Средствами диагностики являются решение

учебных и конкретно-практических географических задач, наблюдение за действиями студентов, собеседование (на зачете).

По параметру «уровень знания методики обучения языку ГН учащихся» диагностируется понимание студентами требований программы к организации деятельности учащихся, а также знание средств обучения языку ГН, которые учитель может использовать в своей работе (учебники, атласы, методические пособия). Показателем является умение студента организовать изучение географических названий с учащимися, а средство диагностики – наблюдение за деятельностью студента в условиях квазипрофессиональной деятельности.

Во втором семестре в процессе осуществления методико-практического модуля проводится диагностика качества выполнения соответствующих заданий квазипрофессиональной деятельности, оценивается активность студентов в приобретении ими знаний о приемах изучения номенклатуры (параметр «уровень владения приемами обучения языку географических названий»). Итоговый контроль проводится в виде экзамена, в процессе проведения которого оцениваются знания географической номенклатуры, умение ориентироваться по карте. Во втором семестре студенты выполняют и защищают курсовые проекты по дисциплине «Физическая география материков и океанов», что обязательно предусматривает применение имеющихся знаний географической номенклатуры и их расширение, что позволяет проводить диагностику сформированности топонимической компетенции по рассмотренным выше показателям. Результат технологии формирования топонимической компетенции, то есть ее «предметный срез» оценивается по трем критериям (знаниевый, практический и методико-практический), которые характеризуются в технологической карте.

Таким образом, педагогические условия формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии, реализованные в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов» базируются на соответствующей теоретической модели. В других региональных дисциплинах, педагогические условия также могут быть представлены тремя рассмотренными

группами, однако они будут отличаться содержанием, объемом изучаемых топонимов, методическим оснащением, резервом времени и пр. Это дает возможность использовать разработанные технологические карты в качестве примера для проведения аналогичной научно-методической работы по разработке их предметных технологий. Согласно модели формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии и проведенному в этом параграфе анализу содержательных модулей, ограниченные педагогические условия формирования данной компетенции имеются практически во всех географических дисциплинах, на полевых практиках, в процессе изучения студентами методических дисциплин, в различных внеаудиторных мероприятиях. На педагогической практике формирование данной компетенции проходит завершающий этап, так как именно там имеются педагогические условия для целостной реализации ее каждым студентом. Охватить формирующим экспериментом всю специальную профессиональную подготовку будущих учителей географии не представляется возможным, поэтому формирующий эксперимент, проверяющий эффективность рассмотренных педагогических условий осуществлялся в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов», что дало возможность сделать диагностический срез на конкретном предметном содержании. Дополнительные диагностические срезы, оценивающие уровень сформированности топонимической компетенции у студентов проводились после прохождения ими педагогической практики.

2.3. Результаты формирующего эксперимента по формированию топонимической компетенции у студентов

Созданию технологии формирования топонимической компетенции предшествовала опытно-исследовательская работа, включающая многолетний опыт автора преподавания географических дисциплин и руководства педагогической практикой студентов. Поиски способов разрешения выявленных в констатирующем эксперименте противоречий и трудностей привели нас к идее использовать технологию контекстного обучения в процессе преподаваемой дисциплины «Физическая география материков и океанов». Успешные результаты апробации разработанных учебно-методических пособий по формированию у студентов языка географических названий (топонимической компетенции) обусловили интерес продолжить исследование проблемы формирования профессионально-специализированных компетенций будущих учителей географии в направлении применения контекстного подхода ко всей системе их специальной профессиональной подготовки, что впоследствии привело к созданию новой концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. Поэтому на последнем этапе диссертационного исследования модель технологии формирования топонимической компетенции и проведенная опытно-экспериментальная работа были переосмыслены с ее позиции.

Целью формирующего эксперимента является проверка эффективности технологии формирования топонимической компетенции, разработанной в рамках концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии. Задачи первого констатирующего этапа эксперимента: сформировать контрольную и экспериментальную группы, провести сравнительную диагностику уровней их знаний географической номенклатуры до начала формирующего эксперимента. Задачи второго основного этапа формирующего

эксперимента: используя разработанные технологические карты, апробировать модель технологии формирования топонимической компетенции в реальном процессе обучения студентов в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов». Задачи третьего контрольного этапа эксперимента: провести контрольные срезы уровней знаний географической номенклатуры (знаниевый критерий) и других показателей практического и методического критериев сформированности топонимической компетенции в обеих группах и сравнить их результаты; провести диагностику значимости учебной дисциплины «Физическая география материков и океанов» для профессиональной подготовки студентов в обеих группах и сравнить их результаты; провести сравнительную диагностику уровней сформированности топонимической компетенции у студентов экспериментальной и контрольной групп по итогам прохождения ими педагогической практики, сделать общий вывод по результатам проведенного формирующего эксперимента.

На констатирующем этапе формирующего эксперимента были определены контрольная и экспериментальная группы – это студенты третьего курса естественно-географического факультета, обучающиеся по специальности «География» с дополнительной специальностью «Биология». Данные группы имели равные численность и половой состав – по 23 студента в каждой (14 девушек и 9 юношей) и примерно одинаковую учебную успеваемость по результатам сравнительного анализа экзаменационных ведомостей. До начала эксперимента было проведено тестирования студентов на остаточные знания опорной географической номенклатуры по школьной программе 7 класса «География материков и океанов». Для проведения диагностики нами были составлены тесты (4 варианта по 10 вопросов), в которых надо было определить соответствие топонима его правильному местоположению (приложение 17).

Для статистической обработки результатов тестирования использовались рекомендации Д.А. Новикова, утверждающего, что операция вычисления среднего арифметического не является корректной для данных, полученных в

порядковой шкале [186]. Поэтому, согласно его рекомендациям, результаты верных ответов студентов были разделены нами на три уровня (диапазона): низкий (0-14 баллов), средний (15-25 баллов) и высокий (26-36 баллов). Характерно, что в обеих группах более половины студентов продемонстрировали низкий уровень знаний географической номенклатуры, что косвенно свидетельствует о недоработках школьных учителей географии. Для результатов измерений в порядковой шкале при небольшом количестве градаций единственным информативным показателем описательной статистики является гистограмма [186]. Полученные результаты измерений уровней знаний географической номенклатуры у студентов контрольной и экспериментальной групп распределились следующим образом (рисунок 5):

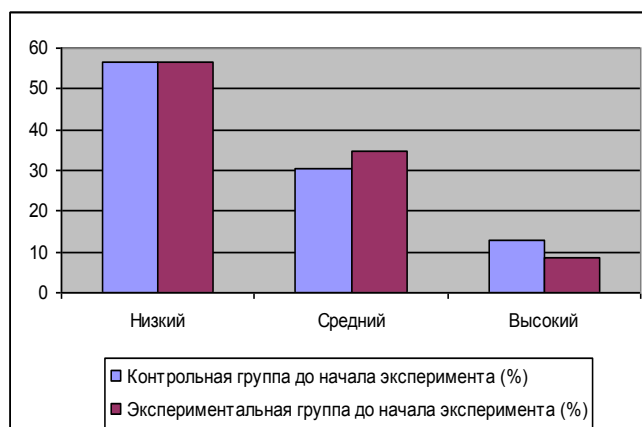


Рис. 5. Гистограммы уровней знаний географической номенклатуры у студентов контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента

Далее требуется убедиться в сходстве сравниваемых групп с помощью статистических критериев. При сравнении данных экспериментов, измеренных в порядковой шкале, целесообразно использование критерия однородности χ^2 . Для этого, на основании информации о характеристиках членов экспериментальной и контрольной групп по формуле вычисляется число, называемое эмпирическим значением критерия. Это число сравнивается с известным эталонным, заданным таблично, числом — критическим значением критерия. Критические значения

приводятся, как правило, для нескольких уровней значимости (α). В педагогических исследованиях обычно ограничиваются значением $\alpha=0,05$, то есть, грубо говоря, допускается не более чем 5% возможность ошибки. Если полученное исследователем эмпирическое значение критерия оказывается меньше или равно критическому, то принимается нулевая гипотеза – считается, что на заданном уровне значимости характеристики экспериментальной и контрольной групп совпадают. В противном случае, если эмпирическое значение критерия оказывается строго больше критического, то принимается альтернативная гипотеза – характеристики экспериментальной и контрольной группы считаются различными с достоверностью $1 - \alpha$. Эмпирическое значение $\chi^2_{эмп}$ вычисляется по следующей формуле [186, с. 52]:

$$\chi^2_{эмп} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i} \quad (1),$$

где N – объем выборки экспериментальной группы;

M – объем выборки контрольной группы;

n_i (m_i) – число членов экспериментальной (контрольной) группы, получивших балл, принадлежащий тому или иному диапазону.

Критические значения $\chi^2_{0,05}$ для уровня значимости 0,05 при используемом нами числе диапазонов $L = 3$ (низкий, средний, высокий) равно 5,99 [32]. По нашим расчетам: $\chi^2_{эмп} = 0,27 < 5,99 = \chi^2_{0,05}$, следовательно, характеристики экспериментальной и контрольной групп до эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05, подтверждая то, что в формирующем эксперименте участвует две примерно одинаковые по уровню исходных знаний группы.

Основная часть формирующего эксперимента (второй этап) осуществлялась в процессе изучения студентами дисциплины «Физическая география материков и океанов» (2 семестра, 240 часов). В контрольной и экспериментальной группе лекции читал доцент с многолетним опытом преподавания данной дисциплины. Он также вел лабораторные занятия в контрольной группе, в которой

реализовывалась традиционная вузовская методика изучения географической номенклатуры. Она характеризуется большими объемами географических названий, включенных в учебную информацию (лекции, текст учебника). Параллельно соответствующим тематическим лекциям (иногда до или после) студентам предъявлялся список опорной номенклатуры по изучаемому разделу (материку или океану). Далее на лабораторных занятиях выделялось время для практикума по изучению географических названий, где организовывался самостоятельный поиск студентами объектов из списка номенклатуры по картам атласов, настенной карте, нанесение названий на контурные карты. Как правило, в аудитории не было достаточного количества атласов, карт надлежащего содержания, и изучение «языка географии» растягивалось во времени. Контроль знаний осуществлялся преимущественно по настенной карте, преподаватель перечислял топонимы, а студент указкой показывал их местоположение. Также формированию знаний языка географических названий способствовало выполнение студентами большого количества учебных заданий, как правило, всегда привязанных к конкретным географическим объектам. В экспериментальной группе на лабораторных занятиях были реализованы педагогические условия, направленные на формирование топонимической компетенции у студентов, подробно описанные в параграфе 2.2. По результатам наших наблюдений, студенты демонстрируют более высокий темп работы, чем при традиционной методике, а также большую заинтересованность в ее результатах.

Методику формирования языка географических названий у учащихся студенты экспериментальной и контрольной групп изучали в рамках дисциплины «Теория и методика преподавания географии», где соответствующие педагогические условия были идентичны в обеих группах. На педагогической практике четвертого курса студенты реализовывали свою топонимическую компетенцию в учебно-профессиональной деятельности. Мы выдвинули предположение, что реализованный нами комплекс педагогических условий

технологии формирования топонимической компетенции в процессе обучения студентов дисциплине «Физическая география материков и океанов» обеспечивает эффективное формирование у них топонимической компетенции. Поэтому уровень ее сформированности у студентов экспериментальной группы должен быть выше, чем у студентов контрольной группы.

На третьем контрольном этапе эксперимента проводилась сравнительная диагностика уровней знаний географической номенклатуры у студентов экспериментальной и контрольной групп, которая осуществлялась через месяц после сдачи ими экзамена по «Физической географии материков и океанов», индивидуально с каждым студентом. Были подготовлены 4 варианта вопросников по темам «Материки» и «Океаны» по 50 названий физико-географических объектов в каждом, местонахождение которых требовалось показать студентам на «немой» настенной карте (приложение 18). Оценивание знаний географической номенклатуры производилось по шкале от 0 до 3 баллов: «0 баллов» – не может сказать, на каком материке (в каком океане) находится объект; «1 балл» – правильно отвечает, на каком материке (в каком океане) находится объект, затрудняясь указать район его местонахождения; «2 балла» – правильно показывает район местонахождения объекта на материке (в океане), затрудняясь указать точное местонахождение объекта; «3 балла» – правильно и уверенно показывает точное местонахождение объекта. После суммирования баллов всех ответов по каждому студенту, мы определили следующие три уровня градаций знаний географической номенклатуры: низкий (0-170 баллов), средний (171-235 баллов) и высокий (236-300 баллов). Полученные результаты показали следующее распределение (рисунок 6). Далее мы вычислили эмпирическое значение критерия χ^2 для сравниваемых выборок: $\chi^2_{\text{эмп}} = 13,7 > 5,99 = \chi^2_{0,05}$, то есть достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента 95%.

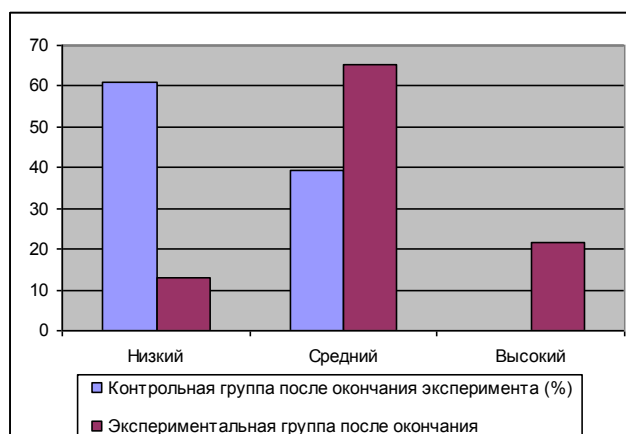


Рис. 6. Гистограммы уровней знаний географической номенклатуры у студентов контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента

Проведение формирующего эксперимента предполагает сравнение следующих показателей: результаты констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группе (не должны иметь статистически значимых различий); результаты контрольного эксперимента в контрольной и экспериментальной группе (должны иметь значимые различия); результаты констатирующего и контрольного эксперимента в контрольной группе (могут быть идентичны); результаты констатирующего и контрольного эксперимента в экспериментальной группе (в ходе которого предполагается выявление значимых различий исследуемых показателей) [103].

Ячейки Таблицы 3 содержат эмпирические значения критерия χ^2 для сравниваемых групп, соответствующих строке и столбцу. Жирным шрифтом выделены результаты сравнения характеристик экспериментальной и контрольной группы до начала и после окончания эксперимента. Дополнительно выделены результаты сравнения контрольной группы до начала и после окончания эксперимента, а также экспериментальной группы до начала и после окончания эксперимента. Из Таблицы 3 видно, что эмпирическое значение χ^2 сравнения контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента имеет значение менее 5,99, что доказывают достоверное сходство между этими

группами до начала эксперимента. И, наоборот, эмпирическое значение χ^2 сравнения контрольной и экспериментальной группы после окончания эксперимента значительно больше 5,99, что показывает достоверное различие между ними после окончания эксперимента. Примечательно, что $\chi^2_{\text{эмп}}$ сравнения контрольной группы до начала и после окончания эксперимента оказалось меньше критического значения $\chi^2_{0,05}$, а значение критерия сравнения экспериментальной группы до начала и после окончания эксперимента оказалось больше критического значения. В первом случае – это свидетельство недостоверных различий исследуемых показателей до и после эксперимента, а во втором подтверждает значительный положительный сдвиг в достигнутых результатах обучения в экспериментальной группе.

Таблица 4

Эмпирические значения критерия χ^2 сравнений результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента

	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
КГ до начала эксперимента	0	0,27	3,28	9,63
ЭГ до начала эксперимента	0,27	0	4,07	11,11
КГ после окончания эксперимента	3,28	4,07	0	13,71
ЭГ после окончания эксперимента	9,63	11,11	13,71	0

Также был проведен дополнительный анализ результатов эксперимента отдельно по разделам дисциплины «Материки» (рисунок 7) и «Океаны» (рисунок 8).

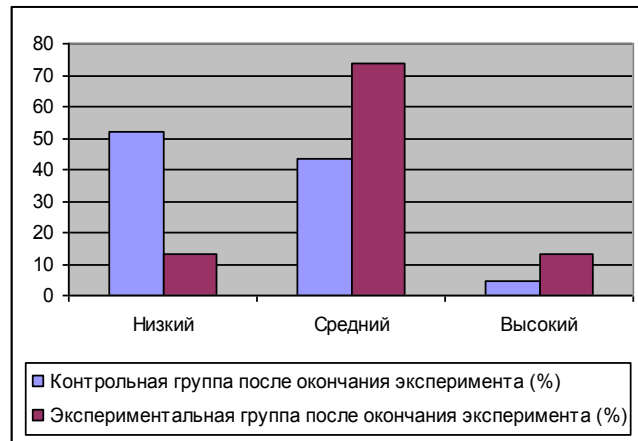


Рис. 7. Гистограммы уровней знаний географической номенклатуры у студентов контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента (по разделу «Материки»)

Безусловно, лучший результат знаний географической номенклатуры у студентов экспериментальной группы по теме «Океаны» объясняется эффективной организацией их самостоятельной работы по изучению географической номенклатуры с использованием разработанных автором учебно-методических пособий и картографических материалов.

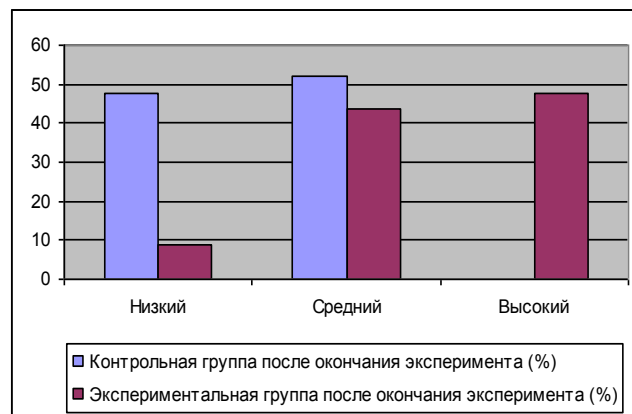


Рис. 8. Гистограммы уровней знаний географической номенклатуры у студентов контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента (по разделу «Океаны»)

Также было проведено анкетирование студентов, включающее вопросы (№1–3), направленные на выяснение отличий мотивационного компонента топонимической компетенции у студентов контрольной и экспериментальной группы. Несколько вопросов были ориентированы на выяснение различий в опыте формирования топонимической компетенции у студентов этих групп по практическому (№4–5) и методическому критериям ее сформированности (№6). Результаты анкетирования студентов контрольной и экспериментальной групп демонстрирует таблица 5. Анализ ответов студентов на первые три вопроса позволяет сделать вывод о том, что студенты экспериментальной группы имеют более высокую степень мотивации к изучению географических названий, чем студенты контрольной группы. Характерно, что 39% из них готовы изучать географическую номенклатуру в еще большем объеме (9% – в контрольной группе), 100% из них не считают изучение номенклатуры бесполезным занятием (74% – в контрольной группе). То, что педагогические условия, реализованные в технологии формирования топонимической компетенции более комфортные, подтверждает тот факт, что 83% студентов экспериментальной группы предпочли бы изучать опорную номенклатуру «в аудитории, где есть все необходимое» (56% – в контрольной группе). Из всех студентов экспериментальной группы 30% выбрали вариант «обязательно с использованием контурной карты», а в контрольной группе всего 18%. Студенты экспериментальной группы склонны чаще применять знания географической номенклатуры при решении географических задач, что демонстрируют более высокие цифры выбора эффективных способов их решения (вопросы № 4–5). Ни один студент из экспериментальной не выбрал варианты ответов, свидетельствующие о низком уровне сформированности топонимической компетенции по практическому критерию. Напротив, в контрольной группе 9% студентов выбрали вариант «нет, знания номенклатуры – это одно, а знания о тектонике, рельефе, климате материка (океана) – это другое», а 18% студентов на экзамене по дисциплине «взглянули на карту, только когда попросили показать какой-либо объект».

Результаты анкетирования студентов после эксперимента

Вопросы	Варианты ответов	КГ	ЭГ
1. Оцените объем изучаемой опорной номенклатуры в курсе ФГМО:	а) слишком большой;	9%	4%
	б) достаточный;	82%	57%
	в) можно и больше	9%	39%
2. Считаете ли Вы изучение опорной номенклатуры бесполезным занятием, так как многое забывается?	а) да	13%	
	б) нет	74%	100%
	в) не знаю	13%	-
3. В какой форме Вы бы предпочли изучать опорную номенклатуру? (указать несколько вариантов)	а) дома самостоятельно, по атласу;	26%	26%
	б) самостоятельно за компьютером по электронным картам и указателям;	21%	13%
	в) в аудитории, где есть все необходимое;	56%	83%
	г) обязательно с использованием контурной карты	18%	30%
4. Помогает ли Вам знание опорной номенклатуры в изучении природных условий материков (океанов)?	а) да, это действительно основа, на которую «крепится» вся информация о материке (океане);	48%	52%
	б) да, зная физическую карту, можно многое сказать о природе материка (океана);	39%	48%
	в) нет, знания номенклатуры - это одно, а знания о тектонике, рельефе, климате материка (океана) – это другое;	9%	-
	г) свой вариант ответа.	4%	-
5. На экзамене была физическая карта мира. Как Вы думаете, помогла она вам рассказать о природных условиях материка или океана (или их частей)?	а) да, по ней можно показать рельеф и гидрографию;	30%	22%
	б) да, зная расположение объектов и их особенности (например, высоту гор, густоту речной сети), можно многое сказать о тектонике и климате материка;	52%	78%
	в) нет, я взглянул(а) на карту, только когда попросили показать какой-либо объект;	18%	-
6. Запишите, с какими приемами изучения опорной географической номенклатуры Вы познакомились в процессе изучения ФГМО?	Контурные карты	65%	44%
	«Немые» карты		65%
	Опрос у настенной карты	52%	22%
	Тесты		22%
	Географический диктант		52%
	Игровые приемы		22%
	Видеосюжет		17%
Электронные карты и тренажеры		13%	

Когда студентов попросили написать, с какими приемами и методами изучения опорной географической номенклатуры они познакомились в процессе изучения дисциплины «Физическая география материков и океанов», то в ответах явственно проявились различия в полученном студентами первичном методическом опыте. В контрольной группе студенты вспомнили только контурные карты и опрос у настенной карты, а в экспериментальной группе ответы показали более широкий спектр методических приемов. Таким образом,

полученные результаты анкетирования свидетельствуют о том, что в условиях технологии формирования топонимической компетенции студенты экспериментальной группы испытывают меньше трудностей в изучении географической номенклатуры, они более заинтересованные в расширении этих знаний, чаще применяют их для решения поставленных учебных задач. Они более опытные в использовании различных приемов по формированию этих знаний, что важно для их будущей профессиональной деятельности.

Надо отметить, что реализованная в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов» технология формирования топонимической компетенции являлась составляющей частью предметной технологии, которая была спроектирована и выстраивалась на основе контекстного обучения. То есть образовательный процесс, реализованный на лабораторных занятиях в контрольной и экспериментальной группах отличался не только в аспекте изучения географической номенклатуры. В экспериментальной группе, в отличие от контрольной группы, студенты вовлекались в квазипрофессиональную деятельность, направленную на получение первичного методического опыта апробации тех современных образовательных технологий, которые используются в школе при изучении аналогичного содержания географии материков и океанов в 7 классе. Это, прежде всего, технология учебно-игровой деятельности (например, дидактическая групповая игра «Знатоки Африки»), информационно-коммуникативная технология (например, работа со школьным электронным учебником, использование в обучении Интернет-ресурсов, создание презентаций), технология группового обучения (бригадный метод изучения тем), технология коммуникативно-диалоговой деятельности (обсуждение видеофильма «Самые красивые ландшафты Зарубежной Европы»; дебаты по проблемам освоения Антарктики). Все эти инновации вводились с целью обеспечения будущих учителей географии первичным методическим опытом современных образовательных технологий в процессе изучения ими специальной географической дисциплины, имеющей свой школьный аналог. Подобный

технологический подход, основанный на технологии контекстного обучения, мы также успешно апробировали в преподавании дисциплин «Биогеография» и «География почв с основами почвоведения» [75; 78].

Соответственно, было интересно проверить, происходит ли у студентов изменение отношения к специальной дисциплине, ее преподавание реализуется в парадигме контекстного обучения. Для диагностики значимости учебного предмета «Физическая география материков и океанов» для профессиональной подготовки студентов нами был использован опросник значимости учебных предметов, разработанный Т.Д. Дубовицкой [45]. По мнению разработчика, результаты исследования могут рассматриваться как показатель эффективности (качества) используемой технологии обучения (при сравнении результатов исследования в контрольной и экспериментальной группах). Опросник значимости учебных предметов в профессиональной подготовке специалиста включает 17 суждений и содержит две шкалы: шкала значимости учебного предмета в собственно профессиональной подготовке специалиста (ПП); шкала значимости учебного предмета в развитии его профессиональной мотивации (ПМ). Вычисляется также суммарный показатель (СП) подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности в ходе изучения конкретной учебной дисциплины. В целях определения уровня значимости предмета для собственно профессиональной подготовки и развития мотивации ориентировочно могут быть использованы следующие нормативы: 1-2 – низкий уровень; 3-6 – средний уровень; 7-8 – высокий уровень. Но лучше при сравнении пользоваться «сырыми баллами».

Высокий балл по шкале ПП свидетельствует о том, что изучаемый предмет воспринимается студентом как имеющий большое значение для его профессиональной подготовки; содержание учебного предмета, выполняемые в его рамках задания, развиваемые способности имеют прямое отношение к будущей специальности; учебный предмет не только отражает ту или иную область научного знания, но и позволяет узнать много важного для будущей

специальности. Высокий балл по шкале ПМ свидетельствует о том, что на занятиях студент убеждается в правильности выбора профессии, изучаемый предмет вызывает интерес, желание применять знания на практике. В процессе учебы студент получает удовлетворение от того, что может проявить себя как специалист. У него возникает уверенность в достижении успехов в избранной профессии, что является высоким мотивирующим фактором в обучении [45].

Для исследования значимости учебных предметов студентам экспериментальной и контрольной групп было предложено выразить свое отношение к изученной ими на третьем курсе дисциплине «Физическая география материков и океанов». Для результатов измерений в порядковой шкале при небольшом числе градаций единственным информативным показателем описательной статистики является гистограмма. Если число градаций (различных значений) велико, то информативными также являются мода и медиана [186, с.40]. На рисунке 9 показаны гистограммы показателей значимости учебной дисциплины для студентов по шкале значимости учебного предмета в собственно профессиональной подготовке специалиста (ПП). Медиана баллов экспериментальной группы – 8, контрольной группы – 7; мода баллов экспериментальной группы – 8, контрольной группы – 7.

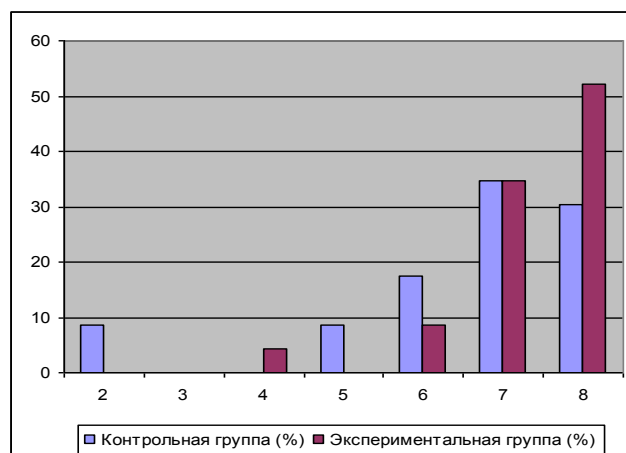


Рис. 9. Гистограммы показателей значимости учебной дисциплины для студентов по шкале ПП

На рисунке 10 показаны гистограммы показателей значимости учебной дисциплины для студентов по шкале значимости учебного предмета в развитии его профессиональной мотивации (ПМ). Медиана баллов экспериментальной группы – 8, контрольной – 7; мода баллов у экспериментальной группы и контрольной групп одинаковая – 8.

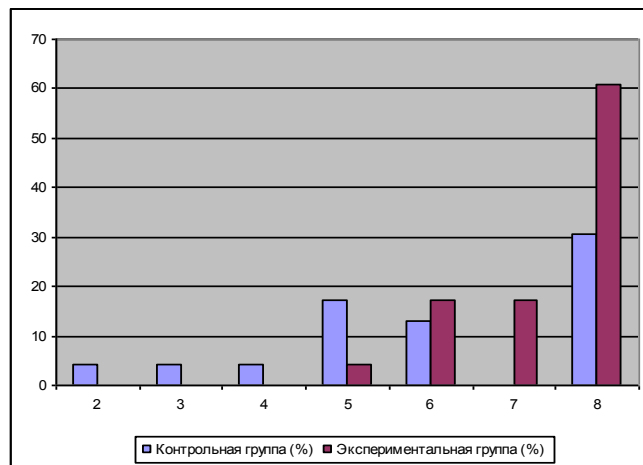


Рис. 10. Гистограммы показателей значимости учебной дисциплины для студентов по шкале ПМ

Полученные результаты показывают, что более высокие баллы по двум шкалам, и соответственно, суммарный показатель подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности в ходе изучения конкретной учебной дисциплины (СП) были получены в экспериментальной группе, что подтверждает эффективность разработанной образовательной технологии.

Таким образом, диагностические срезы, проведенные сразу после окончания формирующего эксперимента доказали эффективность технологии формирования топонимической компетенции, реализованной в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов». Однако, согласно теоретической модели формирования топонимической компетенции, ее завершающими этапами являются изучение студентами методики обучения учащихся языку географических названий в дисциплине «Теория и методика обучения географии»

и прохождение ими педагогической практики. Согласно учебному плану с методикой обучения учащихся языку географических названий студенты знакомятся позднее, изучая дисциплину «Теория и методика обучения географии» на четвертом курсе, и на педагогической практике учатся ее применять в учебно-профессиональной деятельности. Поэтому на контрольном этапе эксперимента диагностика уровня сформированности топонимической компетенции проводилась по итогам педагогической практики на четвертом курсе у тех же студентов экспериментальной и контрольной групп.

На основе критериев сформированности топонимической компетенции нами были предложены дифференцированные уровни сформированности топонимической компетенции с обозначением их как «низкий», «средний» и «высокий» (таблица 3 в параграфе 2.2.). Учителям-методистам было предложено оценить уровень сформированности данной компетенции у студентов по шкале: «3 балла» – низкий уровень владения компетенцией; «4 балла» – средний уровень владения компетенцией; «5 баллов» – высокий уровень владения компетенцией. Распределение баллов, полученных студентами контрольной и экспериментальной групп показано на рисунке 11.

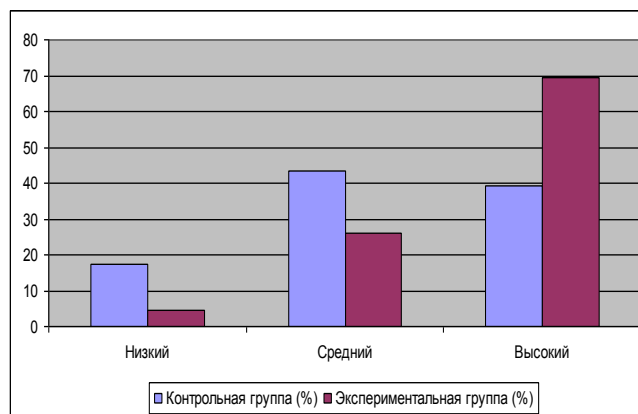


Рис. 11. Гистограммы уровней сформированности топонимической компетенции у студентов по итогам педагогической практики

Данные результаты показывают, что более высокие баллы получены студентами экспериментальной группы, что доказывает эффективность

разработанной технологии формирования топонимической компетенции. Дополнительным аргументом в пользу этого вывода является то, что педагогические условия обучения студентов в рамках других специальных дисциплин, где изучается географическая номенклатура, были идентичны в обеих группах. Примерно одинаковые педагогические условия были реализованы в процессе изучения студентами дисциплины «Теории и методики обучения географии» и при прохождении ими педагогической практики.

Также по итогам практики было проведено анкетирование студентов с целью выяснить, какие приемы изучения географической номенклатуры они использовали во время педагогической практики (таблица 6).

Таблица 6

Результаты анкетирования студентов после прохождения
педагогической практики

№	Приемы изучения географической номенклатуры	КГ	ЭГ
1	Применение топонимических сведений в процессе изучения географической номенклатуры	13%	34%
2	Показ географических объектов на настенной карте	55%	59%
3	Опрос учащихся по настенной карте	55%	50%
4	Заполнение учащимися контурных карт	58%	63%
5	Выполнение учащимися соответствующих заданий в рабочих тетрадях	26%	50%
6	«Немые карты»	3%	22%
7	Географический диктант	13%	34%
8	Тесты	58%	63%
9	Составление и отгадывание кроссвордов	19%	19%
10	Игровые приемы	26%	25%
11	Показ картин с изображением географических объектов	16%	41%
12	Показ слайдов с изображением географических объектов	20%	22%
13	Показ видеофильмов с изображением географических объектов	26%	16%
14	Электронные тренажеры (в составе мультимедийных уроков)	-	26%
15	Организация работы учащихся в Интернете по поиску информации об изучаемых географических объектах	3%	6%
16	Другое	-	3%

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что в учебно-профессиональной деятельности студенты экспериментальной группы демонстрировали владение приемами изучения географической номенклатуры

чаще и в большем объеме, что свидетельствует о более высоком уровне сформированности у них топонимической компетенции. Характерно, что по частоте применения приемов, которые традиционно используются в вузовской практике (№ 2, 3, 4, 8, 12), между студентами контрольной и экспериментальной групп нет значимых различий. Также нет значимых различий в частоте применения приемов, наиболее часто используемых учителями географии в школьной практике (№ 9, 10, 15). Наибольшие различия мы констатируем по выбору студентами тех приемов, которые были ими апробированы в квазипрофессиональной деятельности во время изучения дисциплины «Физическая география материков и океанов» (№ 1, 5, 6, 7, 11, 14).

Таким образом, технология формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии прошла успешную апробацию, что доказывается результатами сравнительной диагностики экспериментальной и контрольной групп студентов. Мы убедились, что технология формирования топонимической компетенции, разработанная на основе концепции специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, способствует разрешению противоречий их специальной профессиональной подготовки, и подтверждает выдвинутую гипотезу исследования.

Выводы по второй главе

Для подтверждения выдвинутой гипотезы исследования потребовалось проведение опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии. В рамках диссертационного исследования мы сосредоточились на изучении процесса формирования профессионально-специализированных компетенций на уровне локальной технологии, которая как процесс обучения может рассматриваться на четырех уровнях: теоретическом (обобщенной модели); конкретных учебных дисциплин; планирования каждого занятия и системы занятий; реальном, на котором осуществляются первые три проектных уровня.

Для экспериментальной проверки эффективности предлагаемого технологического подхода была выбрана технология формирования топонимической компетенции. Топонимическая компетенция будущих учителей географии – это владение ими языком географических названий на профессиональном уровне и способность обучать этому языку учащихся. Она имеет следующую структуру: 1) когнитивный компонент, составляющими которого являются компоненты «Слово», «Образ», «Положение на карте» и «Смысловые связи»; 2) мотивационный компонент, характеризующийся устойчивой мотивацией студентов к изучению географических названий на основе их профессионального интереса, активизирующегося в ситуациях частого применения компетенции; 3) деятельностный компонент, понимаемый как способность студентов осуществлять деятельность по обучению языку географических названий учащихся на основе владения соответствующими географическими и методическими знаниями, умениями и навыками, а также приобретенного опыта его изучения в школе и вузе.

Констатирующий эксперимент выявил имеющиеся противоречия между вузовской и школьной методиками обучения языку географических названий, которые базируются на основных противоречиях специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, рассмотренных во введении диссертации, а также множество обусловленных ими трудностей, возникающих в процессе обучения студентов. Мы предположили, что новая технология формирования топонимической компетенции, спроектированная в рамках предлагаемой концепции, будет способствовать их разрешению.

Нами была разработана логико-смысловая модель локальной технологии формирования топонимической компетенции, которая показывает ее как сложную систему, состоящую из множества элементов и связей между ними. Координаты модели: «компоненты компетенции», «содержание», «деятельностные модули», «технологические компоненты», «виды деятельности», «формы деятельности», «диагностика», «результат». По ним проектируется процесс обучения студентов, направленный на формирование топонимической компетенции на всех уровнях, охарактеризованных выше. Уровень сформированности топонимической компетенции у студентов определяется по следующим критериям. «Знаниевый критерий» оценивается на этапе изучения студентами географических дисциплин, его диагностируемым параметром является уровень знаний географической номенклатуры. «Практический критерий» описывает способность студентов применять язык географических названий в сфере профессиональной географической культуры, его диагностируемый параметр – умение применять знания языка географических названий при решении географических задач. «Методический критерий» характеризует способность студентов обучать школьников языку географических названий, его параметрами являются уровень знания методики обучения учащихся языку географических названий, а также уровень владения соответствующими методическими приемами.

Сказанное позволило проанализировать циклический алгоритм формирования топонимической компетенции, а также возможности организации

учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности по ее формированию (развитию) в условиях всех содержательных модулей специальной профессиональной подготовки студентов; провести анализ каждого содержательного модуля (дисциплин и практик) на предмет имеющихся условий для реализации всей структуры модели технологии или только отдельных ее фрагментов. Установлено, что технология целостно реализуется в дисциплинах базовых модулей «Физическая география», «Социальная и экономическая география», «Страноведение» и «Краеведение и детско-юношеский туризм».

Проверка эффективности предлагаемой технологии проводилась в формирующем эксперименте, на констатирующем этапе которого были определены контрольная и экспериментальная группы студентов третьего курса, равные по численности, половому составу и исходному уровню знаний географической номенклатуры. Второй основной этап формирующего эксперимента проходил в процессе изучения студентами дисциплины «Физическая география материков и океанов». В контрольной группе обучение проходило в рамках традиционной методики, а в экспериментальной группе оно строилось на основе модели технологии формирования топонимической компетенции. Для организации обучения студентов экспериментальной группы нами был разработан и реализован следующий комплекс педагогических условий технологии формирования топонимической компетенции у студентов: реализация лабораторного практикума по изучению географической номенклатуры на основе авторских учебно-методических пособий; использование заданий по применению языка географических названий в процессе решения географических задач; организация квазипрофессиональной деятельности студентов по овладению ими первичным методическим опытом обучения учащихся языку географических названий. На контрольном этапе формирующего эксперимента проводилась диагностика знаний географической номенклатуры у студентов экспериментальной и контрольной групп по итогам изучения дисциплины «Физической географии материков и океанов», индивидуально с каждым

студентом. Студенты экспериментальной группы показали достоверно более высокое качество знаний. Полученные результаты показывают, что высокие баллы по двум шкалам, и соответственно, суммарный показатель подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности в ходе изучения данной учебной дисциплины были получены в экспериментальной группе, что подтверждает эффективность разработанной технологии.

Затем проводилась диагностика уровня сформированности топонимической компетенции у тех же студентов на четвертом курсе по итогам педагогической практики, так как завершающие этапы формирования топонимической компетенции осуществлялись в процессе изучения студентами методических дисциплин и на педагогической практике (педагогические условия в контрольной и экспериментальной группах были идентичными). На основе критериев сформированности топонимической компетенции, нами были определены дифференцированные уровни ее сформированности с обозначением их как «низкий», «средний» и «высокий». Результаты исследования показывают, что более высокие баллы были получены студентами экспериментальной группы, что доказывает эффективность технологии формирования топонимической компетенции. Результаты анкетирования студентов показали, что на педпрактике студенты экспериментальной группы демонстрировали владение приемами обучения языку географических названий учащихся чаще и в большем объеме.

Таким образом, технология формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии прошла успешную апробацию, что доказывается результатами сравнительной диагностики экспериментальной и контрольной групп студентов. Достоверно подтверждена эффективность разработанной локальной технологии формирования топонимической компетенции, что не опровергает, а скорее подтверждает заявленную гипотезу исследования.

Заключение

Проблема формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии может быть решена только на основе концепции их специальной профессиональной подготовки. В рамках диссертационного исследования предлагается ее возможный вариант, разработанный на основе исторического анализа теории и практики, а также современных тенденций развития высшего педагогического образования географического профиля и общего географического образования. Концептуальное видение единого процесса специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии обуславливает обоснование обновленного содержания их обучения, разработку системы профессионально-специализированных компетенций студентов и уровневых образовательных технологий их формирования. В процессе диссертационного исследования подтвердилась выдвинутая гипотеза, решены поставленные задачи и получены следующие результаты и выводы:

1. Теоретически обоснованы сущностные характеристики специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии, которую целесообразно интерпретировать как процесс формирования и развития у студентов профессионально-специализированных компетенций и организацию педагогических условий для развития у них общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обусловленных спецификой профессиональной географической культуры и общего географического образования. Это достигается посредством интеграции культурологического и компетентностного подходов к образованию студентов в условиях контекстного обучения. Данная концепция позволяет оптимизировать содержание обучения студентов, что можно использовать при проектировании

вариативной части основной образовательной программы педагогического бакалавриата по профилю «География».

2. Профессионально-специализированные компетенции будущих учителей географии – это интегрированные комплексы специально-предметных и методических знаний, умений и навыков, а также личностного опыта их применения студентами в условиях учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, опосредованные спецификой профессиональной географической культуры и общего географического образования, которые обеспечивают способность студентов продуктивно решать задачи профессиональной деятельности. Их система включает три компетентностных блока, состоящих из элементарных профессионально-специализированных компетенций: 1) компетенция в области географической культуры; 2) компетенция в области туристско-краеведческой деятельности; 3) методические компетенции. Использование предлагаемой системы компетенций обеспечивает эффективность специальной профессиональной подготовки студентов за счет ориентированности образовательного процесса на овладение студентами составляющих профессионально-педагогической культуры и конкретными результатами образования в виде профессионально-специализированных компетенций.

3. Теоретически обоснованы и разработаны логико-смысловые модели общепедагогической, предметной технологий специальной профессиональной подготовки и локальной технологий формирования профессионально-специализированной компетенции, которые рекомендуются преподавателям в качестве ориентировочной основы для разработки программ дисциплин и технологий обучения студентов. В общепедагогической технологии отражается стратегический план специальной профессиональной подготовки студентов. В локальной технологии на теоретическом уровне проектирования фиксируется целостный алгоритм ее, что дает представление о том, как формируется данная компетенция у студентов на протяжении всего периода обучения в вузе в рамках

общепедагогической технологии. Далее преподавателю необходимо проанализировать возможности своей дисциплины по организации условий для формирования данной компетенции. В зависимости от алгоритма формирования компетенции, она может быть реализована в дисциплине целиком или фрагментарно. Для проектирования предметных технологий дисциплин преподавателям рекомендуется использовать следующие методические разработки. Первая характеризует алгоритмы формирования всех профессионально-специализированных компетенций, вторая показывает возможности содержательных модулей по организации условий основных формах деятельности для формирования этих компетенций, третья представляет комплексы технологических компонентов по всем содержательным модулям с указанием формируемых у студентов компетенций. Как пример конкретизации предлагаемого подхода, могут быть полезны представленные в работе технологические карты.

4. Теоретически обоснована топонимическая компетенция будущих учителей географии, под которой понимается владение студентами языком географических названий на профессиональном уровне и способность обучать этому языку учащихся. Ее разработка основывается на результатах констатирующего эксперимента, в котором была выявлена необходимость формирования у студентов методического аспекта компетенции в условиях географических, а не только методических, дисциплин. Данный подход может быть использован при исследовании сущности профессионально-специализированных компетенций будущих педагогов и разработке технологий их формирования.

5. Разработана и апробирована логико-смысловая модель технологии формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии. На ее основе обоснован и апробирован комплекс педагогических условий формирования топонимической компетенции в рамках дисциплины «Физическая география материков и океанов». Это реализация лабораторного практикума по

изучению географической номенклатуры; использование заданий, нацеленных на применение студентами данной компетенции; организация квазипрофессиональной деятельности студентов по овладению ими первичным методическим опытом обучения учащихся языку географических названий. Для проведения лабораторного практикума разработан соответствующий учебно-методический комплекс. Результаты формирующего эксперимента доказали эффективность предлагаемой технологии формирования топонимической компетенции. Данная технология может быть использована в преподавании региональных географических дисциплин.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы формирования профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии. Оно может быть продолжено в следующих направлениях: исследование локальных технологий формирования всего множества профессионально-специализированных компетенций; разработка и апробация основной образовательной программы на основе предлагаемой концепции. Также представляется актуальным использование предлагаемого концептуального подхода в аналогичных поисковых исследованиях по другим профилям педагогического бакалавриата.

Список литературы

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования [Текст] / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 139 с.
2. Аджиева, М.М. Стимулирование познавательной деятельности учащихся на основе регионально-топонимического материала [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Аджиева Мадина Манафовна. – Карачаевск, 2000. – 193с.
3. Азимов, А. Слова на карте. Географические названия и их смысл [Текст] / А. Азимов. Пер. с англ. А.В. Кровяковой. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2006. – 367 с.
4. Аксакалова, Г.П. Профессиональная направленность преподавания курса геологии для подготовки учителя географии [Текст] / Г.П. Аксакалова, В.И. Зубов // Совершенствование профессиональной подготовки студентов-географов в свете задач школьной реформы и достижений географической науки: межвуз. сборник науч. трудов. – М.: Изд-во МГЗПИ, 1989. – С. 61–65.
5. Амельченко, Т.В. Педагогика высшей школы: компетентностный подход [Текст]: учебное пособие / Т.В. Амельченко – Чита: Изд-во Читинского университета, 2007. – 244 с.
6. Андреев, В.А. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 1. – Казань, 1996. – 568 с.
7. Андриянов, А.П. Работа с картой на уроках географии [Текст] / А.П. Андриянов // География и экология в школе XXI века. – 2005. – №2. – С. 47–52.
8. Асадуллин, Р.М. Новые ориентиры развития профессионального образования [Текст]: монография / Р.М. Асадуллин, Л.И. Васильев, В.Г. Иванов – Уфа: Вагант, 2008. – 132 с.

9. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения [Текст] / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – №4. – С. 18–22.
10. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
11. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании: (к освоению компетентностного подхода) [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
12. Байкова, Э.Г. Практикум по теории и методике обучения географии [Текст] / Э.Г. Байкова, О.А. Хлебосолова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИЛЕКСА, 2010. – 88 с.
13. Баранов, А.С. Компьютерные технологии в школьной географии [Текст] / А.С. Баранов, В.Г. Суслов, А.И. Шейнис. – М.: Генжер, 2004. – 80 с.
14. Баранский, Н.Н. Каким должно быть преподавание в педагогических институтах [Текст] / Н.Н. Баранский // География в школе. – 2004. – №4. – С. 37–40.
15. Баранский, Н.Н. Методика преподавания экономической географии [Текст] / Н.Н. Баранский. – М.: Просвещение, 1990. – 303 с.
16. Баранский, Н.Н. Становление советской экономической географии [Текст]: избранные труды / Н.Н. Баранский. – М.: Мысль, 1980. – 287 с.
17. Баринова, И.И. Особенности преподавания географии в 2013/14 учебном году [Текст] / И.И. Баринова // География и экология в школе XXI века. – 2013. – №6 – С. 27–32.
18. Баринова, И.И. Школьная реформа и подготовка учителя географии [Текст] / И.И. Баринова, М.В. Рыжаков // Совершенствование профессиональной подготовки студентов-географов в свете задач школьной реформы и достижений географической науки: межвуз. сб. науч. тр. – М.: Изд-во МГЗПИ, 1989. – С. 4–8.

19. Безруков, Ю.Ф. Географическая номенклатура курса “Физическая география материков и океанов” для студентов заочного отделения [Текст]: учебное пособие / Ю.Ф. Безруков – Симферополь: Изд-во Таврического национального университета им. В.И. Вернадского, 1999. – 35 с.

20. Беловолова, Е.А. Компетентностный подход в системе уровневой подготовки учителя географии в педагогическом вузе [Текст] / Е.А. Беловолова // Реализация компетентностного подхода как инновационный процесс в контексте ФГОС по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Географическое образование»): материалы научно-методического межкафедрального совещания. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – с. 35–44.

21. Беловолова, Е.А. Формирование ключевых компетенций на уроках географии: 6-9 классы: методическое пособие [Текст] / Е.А. Беловолова. – М.: Вентана-Граф, 2011. – 240 с.

22. Беловолова, Е.А. Обучение студентов решению педагогических задач при овладении языком географических названий [Текст] / Е.А. Беловолова, Е.А. Гончар // Организация территории: статика, динамика, управление: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 311–318.

23. Беловолова, Е.А. Профессиональные компетенции будущих учителей в области географического образования: сущность, специфика, технология формирования [Текст] / Е.А. Беловолова, Е.А. Гончар // Преподаватель. XXI век. – 2011. – №2. – С. 20–28.

24. Бенин, В.Л. Интеграция культурологического и компетентностного подходов в образовании будущих учителей географии [Текст] / В.Л. Бенин, Е.А. Гончар // Известия Саратовского университета. Новая серия. 2012. – Т.12. Сер. Акмеология образования. Психология развития; вып. 4. – С. 90–93.

25. Бенин, В.Л., Культурная составляющая компетентностного подхода [Текст] / В.Л. Бенин, О.В. Фролов // Понятийный аппарат педагогики и

образования: сборник научных трудов /отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Вып. 7. – Екатеринбург: СВ-96, 2012. – С. 117–126.

26. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология: курс лекций [Текст] / В.Л. Бенин. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 515 с.

27. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология [Текст] / В.Л. Бенин // «Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО». – 2011. – №2 (81). – С.73–84.

28. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

29. Бессараб, Д.А. Географическая и туристическая номенклатура мира: пособие для студентов вузов [Текст] / Д.А. Бессараб, Л.В. Штафан. – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 64 с.

30. Болдырева, Е.В. Использование мультимедийных демонстрационных средств в преподавании физической географии в вузе и школе [Текст] / Е.В. Болдырева, А.В. Чернов // География в школе. – 2009. – №6. – С. 56–58.

31. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С.8–14.

32. Большев, Л.Н. Таблицы математической статистики [Текст]/ Л.Н. Большев, Н.В. Смирнов. – М.: Наука, 1983. – 416 с.

33. Варданян, Ю.В. Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Варданян Юлия Владимировна. – М., 1999. – 352 с.

34. Вегнер, Е.Г. Формирование методологической компетентности будущего учителя географии средствами модульного обучения [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08, 13.00.02 / Вегнер Елена Григорьевна. – М.: РГБ, 2007. – 216 с.

35. Верещагина, Н.О. Методическая подготовка бакалавров и магистров в области географического образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Верещагина Наталья Олеговна. – СПб., 2012. – 46 с.

36. Вербицкая, О.Н. Компетенции: педагогические проблемы восприятия [Текст] / О.Н. Вербицкая // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – №5. – С.19–22.

37. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

38. Вербицкий, А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике: монография [Текст] / А.А. Вербицкий, В.Г. Калашников. – М.: Логос, 2010. – 300 с.

39. Вербицкий, А.А. Контекстное образование: проблемы и перспективы [Текст] / А.А. Вербицкий // Педагогика. – 2014. – №9. – С. 3–14.

40. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – №11. – С. 39–46.

41. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – №5. – С. 32–37.

42. Вербицкий, А.А. Кросс-культурный контекст образования и становление новой педагогической парадигмы [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2008. – №8. – С. 28–31.

43. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2013. – 336 с.

44. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении [Текст]: монография / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 200 с.

45. Вербицкий, А.А. Контексты содержания образования [Текст] / А.А. Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая. – М.: РИЦ МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. – 80 с.
46. Вербицкий, А.А. Формирование инвариантов компетентности студента: ситуационно-контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 3. – С. 34–38.
47. Вербицкий, А.А. Основная образовательная программа в контекстно-компетентностном формате [Текст] / А.А. Вербицкий, А.С. Курылев, М.Д. Ильязова // Высшее образование в России. – 2011. – №6. – С. 66–71.
48. Вилейто, Т.В. Формирование опыта творческой деятельности учащихся при использовании межпредметных связей географии, истории и иностранного языка (на примере курса географии 7 кл.) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Вилейто Татьяна Владимировна. – СПб., 2004. – 215 с.
49. Винокурова, Н.Ф. Общекультурная компетентность в географическом образовании: теоретико-методологические аспекты и практика реализации [Текст] / Н.Ф. Винокурова, Н.Н. Демидова // География и экология в школе XXI века. – 2008. – №3. – С. 47–50.
50. Власова, Т.В. Физическая география материков и океанов [Текст]: учебное пособие для студ. высш. пед. уч. завед. / Т.В. Власова, М.А. Аршинова, Т.А. Ковалева. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 640 с.
51. Власова, Т.В. Практикум по физической географии материков: учебное пособие по географическим специальностям для студентов пед. Институтков [Текст] / Т.В. Власова, М.В. Велеско. – М.: Просвещение, 1978. – 96 с.
52. Волхонская, А.А. Подготовка будущего учителя к эффективному использованию учебника географии на уроке [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. / Волхонская Анастасия Андреевна. – Калуга, 2013. – 24 с.
53. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 томах [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982 – 1984.

54. Гайсина, Г.И. Культурологический и компетентностный подходы в образовательной парадигме современной России: проблема соотношения [Текст] / Г.И. Гайсина // Педагогическая культурология: состояние, проблемы, перспективы: материалы всероссийской научно-практ. конференции, посвященной двадцатилетию кафедры культурологии и социально-эконом. дисциплин БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011 – 172 с.

55. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования [Текст] / Г.И. Гайсина. – М.: Прометей, 2002. – 260с.

56. Галагузов, А.Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Галагузов Алексей Николаевич. – М., 2011. – 42 с.

57. Галай, И.П. Физическая география материков и океанов: учебное пособие для вузов: в 2-х ч. Ч.2: Северная Америка, Южная Америка, Африка, Австралия, Океания, Антарктида, Мировой океан [Текст] / И.П. Галай, В.А. Жучкевич, Г.Я. Рылюк. – Минск: Изд-во "Университетское", 1988. – 366 с.

58. Гальперин, П.Я. Психология мышление и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П.Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии – М.: Наука, 1966. – С. 236–277.

59. Географическая номенклатура [Текст]: учебное пособие / Сост. С.Б. Потахин. – Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2007. – 32 с.

60. Географическая номенклатура по курсу «Физическая география России» [Текст]: учебно-метод. пособие для студентов, обуч. по направлению 020400 – География / Н.В. Осинцева. – Томск: ООО «Печатник», 2009. – 38 с.

61. Географическая номенклатура (Физическая география России. География Поволжья) [Текст]: учебно-метод. пособие для студентов географ. факультета / Сост. Н.В. Пичугина – Саратов: Научная книга, 2008. – 60 с.

62. Географические названия России: топонимический словарь: более 4000 единиц [Текст] / Е.М. Поспелов. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 523, [5] с.

63. Географический атлас для учителя средней школы [Карты]. – М.: ГУГиК, 1983. – 288 с.
64. География. Подготовка к ЕГЭ-2013 [Текст]: учебно-методическое пособие /А.Б. Эртель. – Ростов н/Д: Легион, 2012. – 272 с.
65. География. Программы для общеобразовательных учреждений. 6–11 кл. [Текст]. – М.: Дрофа, 2002. – 256 с.
66. География: программы: 6–11 кл. общеобразовательных учреждений [Текст] / А.А. Летягин, И.В. Душина, В.Б. Пятунин и др. – М.: Дрофа, 2010. – 80 с.
67. Герасимова, Т.П. География. Начальный курс 6 кл. [Текст]: учебник / Т.П. Герасимова, Н.П. Неклюкова. – 10-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2010 – 174 с.
68. Гильманова, Г.Р. Контекстный подход к профессиональной подготовке инструкторов детско-юношеского туризма на базе педагогического университета [Текст] / Г.Р. Гильманова, Е.А. Гончар // Материалы II всероссийской научно-практической конференции «Туризм и устойчивое развитие регионов». – Тверь, Изд-во ТвГУ, 2005 – с. 40–42.
69. Гильманова, Г.Р. Опыт подготовки инструкторов детско-юношеского туризма на естественно-географическом факультете Башкирского госпедуниверситета [Текст] / Г.Р. Гильманова, И.В. Лифанова, Т.Г. Ведерникова // Развитие регионального туризма в городах всемирного культурного наследия: опыт и перспективы: материалы международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Часть 1. – Казань: Академия управления «ГИСБИ», 2005. – С. 37–41.
70. Гладкий, Ю.Г. Школьное географическое образование в контексте Болонского процесса [Текст] / Ю.Г. Гладкий // География и экология в школе XXI века. – 2008. – №8. – С. 66–69.
71. Гладких, В.В. Гражданско-патриотическое воспитание в поликультурной среде вуза: системно-деятельностный подход [Текст]: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.05 / Гладких Валентина Владимировна. – Тамбов, 2011. – 51 с.

72. Голобокова, М.А. Формирование межкультурной грамотности у студентов вуза на основе системно-деятельностного подхода [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Голобокова Марина Алексеевна. – Рязань, 2012. – 20 с.

73. Голов, В.Г. Средства обучения географии и условия их эффективного использования: учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. «География» [Текст] / В.Г. Голов. – М.: Просвещение, 1987. – 222 с.

74. Гончар, Е.А. Географическая номенклатура в курсе физической географии материков и океанов: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.А. Гончар, Г.Т. Турикешев. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – с. (в печати).

75. Гончар, Е.А. Зональные типы биомов суши [Текст] / Е.А. Гончар // Реализация компетентностного подхода как инновационный процесс в контексте ФГОС по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Географическое образование»): материалы научно-методического межкафедрального совещания. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 93–99.

76. Гончар, Е.А. Как обучить современных школьников языку географических названий [Текст] / Е.А. Гончар // Педагогическая практика студентов по географии в условиях инновационного развития образовательных учреждений: учебно-методическое пособие / Под ред. Е.А. Беловоловой, Е.А. Таможней. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 34–37.

77. Гончар, Е.А. Методика формирования компетенции владения знанием географической номенклатуры у будущих учителей географии [Текст] / Е.А. Гончар // Реализация компетентностного подхода как инновационный процесс в контексте ФГОС по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Географическое образование»): материалы научно-методического межкафедрального совещания. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 44–49.

78. Гончар, Е.А. Почва и почвообразующие факторы. История и методы изучения почв [Текст] / Е.А. Гончар // Реализация компетентностного подхода как инновационный процесс в контексте ФГОС по направлению «Педагогическое

образование» (профиль «Географическое образование»): материалы научно-метод. межкафедрального совещания. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 89–93.

79. Гончар, Е.А. Проблемы специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии: история и современность [Текст] / Е.А. Гончар // Культура и образование: сборник статей. Вып. 14 / под ред. В.Л. Бенина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. – С. 44–60.

80. Гончар, Е.А. Система специальных профессиональных компетенций будущих учителей географии [Текст] / Е.А. Гончар // Организация территории: статика, динамика, управление: материалы всероссийской научно-практической конференции. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – С.203–209.

81. Гончар, Е.А. Специальная профессиональная подготовка будущих учителей географии: от концепции к образовательным технологиям [Текст] / Е.А. Гончар // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – № 2. – С. 90–100.

82. Гончар, Е.А. Технология формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии [Текст] / Е.А. Гончар // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. – С. 93–98.

83. Горбанев, В.А. Географическая наука в условиях глобализации как важнейшая составляющая реформирования географического образования в России [Текст]: автореф. дис. ... д-ра географ. наук: 25.00.24 / Горбанев Владимир Афанасьевич. – Пермь, 2010. – 57 с.

84. Горбунова, Л.С. Формирование и оценивание специальных профессиональных компетенций студентов педвуза в процессе обучения физической химии [Текст] / Л.С. Горбунова // Вестник ТГПУ. – 2012. - № 7 (22). – С. 201–205.

85. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика [Текст] / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. – М.: МПСИ, 2002. – 384 с.

86. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540100 Естественнонаучное

образование. Степень (квалификация) – бакалавр [Текст]. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2005. – 32 с.

87. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 050103 (032500.00) География с дополнительной специальностью [Текст].– М.: Министерство образования Российской Федерации, 2005. – 25 с.

88. Грюнберг, Г.Ю. Значение специальных географических дисциплин в методической подготовке будущего учителя / Г.Ю. Грюнберг // Межпредметные связи как условие совершенствования методической подготовки студентов-географов [Текст]: межвузовский сборник научных трудов. – М.: Изд-во МГПИ им. В.И. Ленина, 1985. – С. 28–36.

89. Губарев, В.В. Тайны географических названий [Текст] / В.В. Губарев.– М.: АСТ; Донецк: Сталкер, 2006. – 399.

90. Гуляева, Н.В. Природно-территориальные комплексы материков. Южная Америка [Текст]: Учебное пособие / Н.В. Гуляева, Ю.В. Кравцов, Т.А. Горелова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2004. – 124 с.

91. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. – 288 с.

92. Данилина, И.Ю. Туристско-краеведческая деятельность как форма повышения профессионального мастерства учителя географии [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Данилина Ирина Юрьевна. – М., 2001. – 27 с.

93. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования [Текст] / А.Я. Данилюк. – Ростов-н/Д: Изд-во Ростовского пед. университета, 2000. – 440 с.

94. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2011. – 24 с. – (Стандарты второго поколения).

95. Даринский, А.В. Методика преподавания географии [Текст]: учебное пособие для студентов географ. спец. пед. институтов / А.В. Даринский. – М.: Просвещение, 1975. – 368 с.

96. Деркач, А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека [Текст] / А.А. Деркач. – М.: Изд-во РАГС, 2001. – 541 с.

97. Дмитренко, Т.Д. Образовательные технологии в системе высшей школы [Текст] / Т.Д. Дмитренко // Педагогика. – 2004. – №2. – С. 54–59.

98. Донских, О.А. Дело о компетентностном подходе [Текст] / О.А. Донских // Высшее образование в России. – 2014. – №5. – С. 36–45.

99. Дорн, В. Формирование представлений и понятий при обучении географии [Текст] / В. Дорн, В. Ян; пер. с нем. И.М. Шрайбера; под ред. Л.М. Панчешниковой. – М.: Педагогика, 1970. – 240 с.

100. Дронов, В.П. Рабочие программы. География [Текст] / В.П. Дронов. – М.: Просвещение, 2011. – 176 с.

101. Дронов, В.П. Размышления о стратегических задачах школьной географии [Текст] / В.П. Дронов // География и экология в школе XXI века. – 2005. – №6. – С. 31–34.

102. Дронов, В.П. «Фундаментальное ядро» – содержательная основа для разработки примерных программ по учебным предметам общего образования [Текст] / В.П. Дронов // Педагогика. – 2009. – №4. – С. 36–40.

103. Дубовицкая, Т.Д. Оформление результатов эксперимента в диссертационном исследовании [Текст] / Т.Д. Дубовицкая, И.Н. Нестерова // Педагогика. – 2014. – №7. – С. 34–40.

104. Дудецкий, В.Н. О геологической терминологике [Текст] / В.Н. Дудецкий, В.И. Пахомов // Геоинформатика. – 2003. – № 1. – С.22–30.

105. Душина, И.В. Географическое образование в школе и вузе [Текст] / И.В. Душина // Теория и практика изучения географии. Преемственность школьного и вузовского географического образования на основе требований

ФГОС: материалы III международной научно-практической конференции (Волгоград, 11 – 12 марта 2010г.). – М.: Глобус, 2010. – 236 с.

106. Душина, И.В. Школьная география в период модернизации: успехи и просчеты [Текст] / И.В. Душина // География в школе. – 2009. – №4. – С. 34–36.

107. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности [Текст] / Ю.И. Емельянов. – М.: Просвещение, 1995. – 183 с.

108. Еремина, В.А. Практикум по физической географии материков и океанов: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 032500 «География» [Текст] / В.А. Еремина, Т.Ю. Притула, А.Н. Спрялин. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 255 с.

109. Ермоленко, Н.Н. Использование межпредметных связей при развитии умений и навыков в процессе изучения географических дисциплин [Текст] / Н.Н. Ермоленко // Формирование географических понятий в системе межпредметных связей: межвузовский сборник научных трудов. – Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 1985. – С 120–126.

110. Жучкевич, В.А. Физическая география материков и океанов [Текст]: учебное пособие для вузов: В 2-х частях. Ч.1: Евразия / В.А. Жучкевич, М.В. Лавринович. – Минск: Изд-во «Университетское», 1986. – 224 с.

111. Замолоцких, Е.Г. Опыт разработки модели выпускника на основе контекстно-компетентностного подхода [Текст] / Е.Г. Замолоцких, Е.Е. Дурнева // Высшее образование в России. – 2011. – №6. – С. 55–59.

112. Замятин, Д.Н. Культура и пространство. Моделирование географических образов [Текст] / Д.Н. Замятин – М.: Знак, 2006. – 486 с.

113. Замятин, Д.Н. Моделирование географических образов. Пространство гуманитарной географии [Текст] / Д.Н. Замятин. – Смоленск: Ойкумена, 1999. – 256 с.

114. Замятин, Д.Н. Образная концепция среднего социально-гуманитарного образования и ее гуманитарно-географические контексты [Текст] / Д.Н. Замятин,

Н.Ю. Замятина // География и экология в школе XXI века. – 2007. – №7. – С. 33–41.

115. Зеер, Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании [Текст] / Э.Ф. Зеер // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов. Вып. 5; отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – С. 345–356.

116. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – №11. – С. 14–20.

117. Зинчук, Л.Н. Качество школьного картографического образования [Текст] / Л.Н. Зинчук, Н.Н. Комедчиков, Л.Ф. Январева // География и экология в школе XXI века. – 2008. – №7. – С. 45–50.

118. Зотова, А.М. Учебные игры на уроках и их роль в развитии личности учащегося [Текст] / А.М. Зотова // География в школе. – 2011. – №3. – С. 39–42.

119. Ибрагимов, Г.И. Методологические и прикладные проблемы развития дидактики профессиональной школы [Текст] / Г.И. Ибрагимов // Педагогика. – 2014. – №8. – С. 3–2.

120. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.

121. Изучение географической номенклатуры (Физическая география): учебно-методическое пособие для студентов географ. и истор. факультетов [Текст] / Т.Д. Крысанова, Н.В. Пичугина, О.В. Суровцева и др.; под ред. Т.Д. Крысановой. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2001. – 104 с.

122. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студ. высших учеб. заведений [Текст] / А.П. Панфилова. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 192 с.

123. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учебное пособие для вузов [Текст] / И.Ф. Исаев. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004. – 208 с.

124. Калашников, В.Г. Стратегия здоровьесбережения в образовательной среде контекстного типа [Текст] / В.Г. Калашников, А.Г. Маджуга // Вестник ЯГУ им. М.К. Амосова. – 2010. – № 5. – С. 34–44.

125. Капустин, В.Г. ГИС-технологии как инновационное средство развития географического образования в России [Текст] / В.Г. Капустин // Педагогическое образование. – 2009. – №3. – С. 68–76.

126. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе [Текст] / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 75 с.

127. Климов, Е.А. Психология профессионала: избранные психологические труды [Текст] / Е.А. Климов. – М.: МПСИ, 2003. – 456 с.

128. Клысов, У.И. Организация и проведение полевых исследований с учащимися общеобразовательных школ [Текст]: метод. рекомендации для учителей / У.И. Клысов, М.М. Гайфуллин. – Уфа: Изд-во ИРО РБ, 2012. – 60 с.

129. Ковалевская, М.К. Самостоятельная работа учащихся по экономической географии СССР [Текст]: книга для учителя / М.К. Ковалевская. – 2-е изд., доп. – М., 1984. – 112 с.

130. Коган, Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования [Текст] / Е.Я. Коган // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию/ Под ред. А.В. Великановой. – Самара: Профи, 2001. – 322 с.

131. Колечкин, И.С., Середа Е.В. Приемы изучения географической номенклатуры в школе (с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся) [Текст] / И.С. Колечкин, Е.В. Середа // География в школе. – 2014. – №7. – С. 48–54.

132. Кожевникова, Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей географии в процессе подготовки и проведения педагогической практики [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кожевникова Татьяна Александровна. – Мурманск, 2006. – 152 с.

133. Комиссарова, Т.С. Теоретические основы картографической подготовки учителя географии [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00 02 / Комиссарова Татьяна Сергеевна. – СПб., 2000. – 70 с.

134. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Текст]: коллективная монография / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпициной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 296 с.

135. Кондратюк, Н.И. Дидактические материалы по географии [Текст]: Методическое пособие / Н.И. Кондратюк. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 96 с.

136. Концепция геологического образования в России [Электронный ресурс]: материалы совместного заседания коллегий Министерства образования РФ и Министерства природных ресурсов РФ. – М: НИА-Природа, 2000. – 135 с. – Режим доступа: <http://www.mgri-rgg.ru/info/docs/geoeducation.pdf>

137. Концепция поддержки развития педагогического образования (Проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.минобрнауки.рф>

138. Коринская, В.А. Формирование понятий при изучении курса географии материков [Текст] / В.А. Коринская. – М.: Педагогика, 1979. – 152 с.

139. Корнев, И.Н. Актуализация образного подхода в обучении географии на основе концепции геокультурного пространства [Текст] / И.Н. Корнев // География и экология в школе XXI века. – 2008. – №7. – С. 45–50.

140. Корнев, И.Н. Проблема совершенствования содержания профессиональной подготовки учителя географии в контексте требований ФГОС нового поколения [Электронный ресурс] / И.Н. Корнев, С.Н. Поздняк // Материалы Всероссийского съезда учителей географии в МГУ, 28-29 октября 2011г. – С. 400 – 402. – Режим доступа: http://www.boxpis.ru/svg/wordpress/wp-content/uploads/2011/12/Съезд_Учителей_Географии_2011.pdf

141. Котляков, В.М. Избранные сочинения. Кн. 3: География в меняющемся мире [Текст] / В.М. Котляков. – М.: Наука, 2001. – 411 с.

142. Котляков, В.М. География как междисциплинарная наука (из опыта составления многоязычного словаря географических терминов) [Текст] /

В.М. Котляков, А.И. Комарова // Известия РАН (Серия Географическая). – 2004. – №3. – С. 8–7.

143. Кравченко, С.А. Педагогические условия развития географической культуры студентов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кравченко Светлана Алексеевна. – Курск, 2002. – 225 с.

144. Крылова, О.В. Материки и океаны [Текст]: учебник для 7 кл. общеобраз. учреждений / О.В. Крылова. – М.: Просвещение, 1999 (и последующие издания). – 304 с.

145. Крылова, О.В. Методическое пособие по географии материков и океанов. 7 класс [Текст]: книга для учителя / О.В. Крылова. – М.: Просвещение, 1997. – 144 с.

146. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 147 с.

147. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности [Текст] / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993, – 154 с.

148. Лабораторные работы и межсессионные задания по физической географии СССР: для студентов-заочников III-IV курсов геогр. факультетов пед. институтов [Текст] / И.Н. Бабушкин, В.В. Рощина, Г.В. Машкова и др. – М.: Просвещение, 1983. – 175 с.

149. Ланкина М.П. Системно-деятельностная метамодел ь обучения студентов физического факультета в классическом университете [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ланкина Маргарита Павловна. – Омск, 2005. – 42 с.

150. Ларионова, О.Г. Компетентность – основа контекстного обучения [Текст] / О.Г. Ларионова // Высшее образование в России. – 2005. – №10. – С. 118–122.

151. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

152. Лобжанидзе, А.А. Оценка качества этнокультурного образования в рамках культурологического подхода [Текст] / А.А. Лобжанидзе // География в школе. – 2008. – №7. – С. 41–44.

153. Лобжанидзе, А.А. Этнокультурная парадигма школьного географического образования как средство реализации культурологического подхода [Текст]: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02 / Лобжанидзе Александр Александрович. – М., 2008. – 48 с.

154. Любов М.С. Региональная направленность профессиональной подготовки будущих учителей географии в педвузе: на примере географии [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Любов Михаил Сергеевич. – Нижний Новгород, 2002. – 167 с.

155. Максаковский, В.П. Географическая культура [Текст]: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 1998. – 416 с.

156. Максаковский, В.П. Географическая наука и школьная география: поиски консенсуса [Текст] / В.П. Максаковский // Известия РАН (Серия «Географическая»). – 2004. – №2. – С. 7–5.

157. Максаковский, В.П. Как нам обустроить школьную географию [Текст] / В.П. Максаковский // География в школе. – 2010. – №2. – С.32–41.

158. Максаковский, В.П. Преподавание географии в зарубежной школе [Текст] / В.П. Максаковский. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 368 с.

159. Максимова, И.М. Экологическое воспитание студентов вуза на основе системно-деятельностного подхода [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Максимова Инна Михайловна. – Казань, 2000. – 179 с.

160. Маликова, Р.С. Практикум по методике преподавания географии [Текст] / Р.С. Маликова. – Уфа: Изд-во БГПУ. – 2002. – 40 с.

161. Малолетко, А.М. Географическая ономастика [Текст]: Учебное пособие / А.М. Малолетко. – Томск: Изд-во ТГУ, 1999. – 172 с.

162. Манзадей, О.А. Формирование у подростков географической картины мира на основе развития воображения [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Манзадей Ольга Анатольевна. – М., 1994. – 18 с.

163. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 308 с.

164. Матвеева, Т.А. Необходимость формирования профессиональной компетентности выпускника вуза в современных условиях [Текст] / Матвеева Т.А. // Профессиональное образование. Приложение «Педагогическая наука – практике. Новые исследования». – М.: ИСОМ, 2005. – № 5. – С. 91–96.

165. Матрусов, И.С. Теория и практика связи обучения географии с жизнью [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / И.С. Матрусов. – М., 1986. – 45 с.

166. Межпредметные связи как условие совершенствования методической подготовки студентов-географов [Текст]: межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1985. – 125 с.

167. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / И.В. Душина, В.Б. Пятунин, А.А. Летагин и др.; под ред. И.В. Душиной. – М.: Дрофа, 2007. – 509 с.

168. Методика обучения географии в средней школе [Текст]: учебное пособие для студентов пед. институтов по географ. спец. / Под ред. Л.М. Панчешниковой. – М.: Просвещение, 1983. – 320 с.

169. Методика обучения географии в средней школе (Теоретические основы, методика обучения географии) [Текст] / Под ред. А.Е. Бибик. – М.: Просвещение, 1975. – 384 с.

170. Методические рекомендации Минобрнауки России от 22.01.2015 г. № ДЛ-1/05вн "По разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.informio.ru/update/wuz/11443>

171. Методические рекомендации по развитию пространственных представлений у школьников при изучении географии [Текст] / Под ред. М.А. Гумматовой. – Ашхабад, 1987. – 24 с.

172. Минькович, Т.В. Моделирование как универсальный способ осуществления деятельности [Текст] / Т.В. Минькович // Педагогика. – 2013 – №10, С. 34–42.

173. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина – М.: Академия, 2004. – 320 с.

174. Михайловский, О.С. Формирование географической культуры в условиях гимназического образования [Текст]: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Михайловский Олег Семенович. – СПб., 2007. – 214 с.

175. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий: доклад на заседании отделения философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования [Текст] / В.М. Монахов // Школьные технологии. – 2005. – №3. – С. 66–83.

176. Муниров, Р.Р. Краеведение в школе: системный подход [Текст] / Р.Р. Муниров. – Уфа: Восточный университет, 1997. – 146 с.

177. Мурзаев, Э.М. География в названиях [Текст] / Э.М. Мурзаев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наука, 1982. – 176 с.

178. Муфтахова, Н.Г. Интеграция школьных курсов естественнонаучного цикла на основе системно-деятельностного подхода развивающего обучения [Текст] / Н.Г. Муфтахова, В.П. Сухов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – №2. – С. 125–130.

179. Неклюкова, Н.П. Роль специальных дисциплин в профессиональной подготовке учителя географии [Текст] / Н.П. Неклюкова, Т.В. Власова, М.И. Давыдова // Физическая география в педагогическом институте: межвуз. сборник науч. трудов. – М., 1975. – С. 4–15.

180. Нестеров, Е.М. Геология в естественнонаучном образовании [Текст]: монография / Е.М. Нестеров. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 148с.

181. Нечаев, В.Д. О концепции современного гуманитарного образования [Текст] / В.Д. Нечаев, А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2011. – №3. – С. 14–22.

182. Никитина, Л. Технология формирования профессиональной компетентности [Текст] / Л. Никитина, Ф. Шагеева, В. Иванов // Высшее образование в России. – 2006. – №9. – С. 125–127.

183. Николина, В.В. Современные педагогические технологии как фактор реализации компетентностной модели подготовки учителя географии [Текст] / В.В. Николина // География в школе. – 2012. – №4. – С. 46–56.

184. Никонов, В.А. Введение в топонимику [Текст] / В.А. Никонов. – 2-е изд. – М.: Изд-во ЛКИ, 2011. – 184 с.

185. Никонов, В.А. Краткий топонимический словарь [Текст] / В.А. Никонов. – 2-е изд. – М.: Кн. Дом «Либроком», 2010. – 512 с.

186. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) [Текст] / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67с.

187. Номенклатурно-дидактический словарь по географии материков и океанов [Текст]. Часть I: (Африка, Австралия, Океания) / В.В. Морозова, И.В. Калистратова. – Ярославль: Ярослав. гос. пед. институт им. К.Д. Ушинского, 1992. – 32 с.

188. Нугуманова, Л.Ф. Профессиональное становление будущего учителя: контекстный подход [Текст]: монография / Л.Ф. Нугуманова, Г.Х. Валеев. – М.: Издат. дом «Лидер М», 2010. – 186 с.

189. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. – М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. – 384 с.

190. Орлов, А.А. Проектирование компетентностно-ориентированного образовательного процесса в педвузе [Текст] / А.А. Орлов, Л.А. Орлова // Педагогика. – 2014. – №8. – С. 57–67.

191. Орлов, А.И. Экспертные оценки: учебное пособие [Текст] / А.И. Орлов. – М.: ИВСТЭ, 2002. – 31 с.

192. Оценка профессиональной компетентности бакалавров и магистров образования [Текст] / Под. ред. А.П. Тряпицкой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 183 с.

193. Панова, С.И. Место геологии и географии в системной классификации естественных наук и естественнонаучном образовании [Текст] / С.И. Панова // Геология в школе и вузе: материалы международной научно-практической конференции. – СПб., 2007. – С. 164–165.

194. Панчешникова, Л.М. Опыт организации комплексного исследования проблемы межпредметных связей в учебном процессе педагогического вуза [Текст] / Л.М. Панчешникова // Советская педагогика. – 1983. – №2. – С.61–66.

195. Панчешникова, Л.М. Теория дидактики учителю и методисту [Текст] / Л.М. Панчешникова // География в школе. – 1990. – №3 – С. 24–32.

196. Пашканг, К.В. Практикум по общему землеведению: пособие для студентов-географов пед. институтов [Текст] / Пашканг К.В. – 5-е изд., перераб. и дополн. – Смоленск, 2000. – 224 с.

197. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / С.Д. Смирнов. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2009. – 400 с.

198. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 368 с.

199. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

200. Петрова, Н.Н. Методические основы разработки современного курса географии [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Петрова Наталья Николаевна. – М., 2000. – 390 с.

201. Петрова, Н.Н. Программа для общеобраз. учреждений. География 6-9 кл. [Текст] / Н.Н. Петрова. – М.: Мнемозина, 2009. – 64 с.

202. Погодина, В.Л. Образовательный туризм и его роль в формировании профессиональной компетентности учителей географии [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Погодина Виктория Леонидовна. – СПб., 2009. – 43 с.

203. Погодина, В.Л. Современные проблемы подготовки учителей географии в университетах России и возможные пути их преодоления [Текст] / В.Л. Погодина, Д.А. Субетто // География и экология в школе XXI века. – 2008. – №8. – С.34–42.

204. Поздняк С.Н. Становление и тенденции развития методики обучения географии как науки в России [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00 02 / Поздняк Светлана Николаевна. – М., 2006. – 429 с.

205. Поспелов, Е.М. Географические названия в обучении географии [Текст] / Е.М. Поспелов // География и экология в школе XXI в. – 2005. – №6. – С. 18–25.

206. Поспелов, Е.М. Иллюстрированный атлас мира. География мира: новейший топонимический словарь: около 8000 ед. [Текст] / Е.М. Поспелов. – М., 2007. – 688 с.

207. Поспелов, Е.М. Топонимика в школьной географии: пособие для учителей [Текст] / Е.М. Поспелов – М.: Просвещение, 1984. – 144 с.

208. Поспелов, Е.М. Школьный топонимический словарь: пособие для учащихся среднего и старшего возраста [Текст] / Е.М. Поспелов. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.

209. Практикум по методике обучения географии: учебное пособие для студ. Вузов [Текст] / В.Д. Сухоруков, Д.П. Финаров, Н.О. Верещагина, Т.В. Вилейто. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. –144 с.

210. Практикум по методике обучения географии: учебное пособие для студентов педагогических вузов [Текст] / И.В. Душина, Е.А. Таможняя, В.Б. Пятунин и др.; под ред. Е.А. Таможней. – М.: Экзамен, 2008. – 222 с.

211. Практикум по физической географии материков: учебное пособие для студентов-заочников IV – V курсов геогр. фак. пед. Институтов [Текст] / М.В. Забродская, Л.Е. Усик, А.В. Чикишев. – М.: Просвещение, 1989. – 142 с.

212. Примерная основная образовательная программа высшего профессионального образования. Направление подготовки 050100 Педагогическое образование. Профиль «География» (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – М: МПГУ, 2010. – 37 с. – Режим доступа: <http://www.mpgu.edu>

213. Примерные программы дисциплин общепрофессиональной и профильной подготовки бакалавра естественнонаучного образования (Федеральный компонент) [Текст]. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 456 с.

214. Примерные программы по учебным предметам. 6 – 9 классы [Текст]: проект. – М.: Просвещение, 2010. – 71 с. – (Стандарты второго поколения).

215. Примерные программы среднего (полного) общего образования: география: 10-11 классы [Текст] / Н.Н. Петрова, Ю.А. Соловьева; под общ. Ред. М.В. Рыжакова – М.: Вентана-Граф, 2012. – 56 с. – (Современное образование).

216. Притула, Т.Ю. Физическая география материков и океанов: учебное пособие для студ. высших учебных заведений [Текст] / Т.Ю. Притула, В.А. Еремина, А.Н. Спрялин. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

217. Программы общеобразовательных учреждений. Сборник разноуровневых программ. География. VI – X классы [Текст]. – М.: Просвещение, 1996. – 188 с.

218. Программно-методические материалы. География. 6 – 9 кл. [Текст] / Сост. В.И. Сиротин. – М.: Дрофа, 1998. – 192 с.

219. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]; утвержден приказом Мин. труда и соц. защиты РФ от 18.10.2013, № 544 н – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>

220. Решетова, З.А. Психологические основы профессионального обучения [Текст] / З.А. Решетова. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 204 с.

221. Рогачев, С.А. Технологические аспекты работы с географической номенклатурой на уроках географии в средней школе [Электронный ресурс] / С.А Рогачев. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/575198>

222. Родионова Л.И. Профессиональная подготовка студентов географов к проведению со школьниками полевых занятий [Текст]: автореф. канд. пед. наук: 13.00.02 / Родионова Лидия Ивановна. – М., 1997. – 18 с.

223. Рубцов, В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы [Текст] / В.В. Рубцов. – М.: Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.

224. Рыжаков, М.В. Государственный образовательный стандарт основного общего образования (теория и практика) [Текст] / М.В. Рыжаков. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 544.

225. Садулаева Б.С. Формирование специальных компетенций у будущих бакалавров профиля «Информатика» в процессе обучения математической информатике [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Садулаева Билянт Султановна. – Челябинск, 2012. – 27 с.

226. Сараева, А.М. Роль топонимики в изучении географии [Текст] / А.М. Сараева, Е.В. Соломина // География в школе. – 2012. – №8. – С. 46–47.

227. Сафиуллин, А.З. Географическое краеведение в общеобразовательной школе: пособие для учителей [Текст] / А.З. Сафиуллин. – М.: Просвещение, 1979. – 127 с.

228. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

229. Семенова, К.В. Игровые технологии на уроках географии [Текст] / К.В. Семенова // География и экология в школе XXI века. – 2005. – №5. – С.42–51.

230. Сенашенко, В.С. Компетентностный подход в высшем образовании [Текст] / В.С. Сенашенко, Т.Б. Медникова // Высшее образование в России. – 2014. – №5. – С. 34–44.

231. Симонов, Ю.Г. Географическая культура сегодня и завтра: размышления о системе среднего географического образования в нашей стране [Текст] / Ю.Г. Симонов // География. – 2008. – № 2, 3. – С.27–32.

232. Скаршевская, Е.А. Об инновационных приемах реализации компетентностного подхода в обучении студентов-географов [Текст] / Е.А. Скаршевская, Е.А. Беловолова // Реализация компетентностного подхода как инновационный процесс в контексте ФГОС по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Географическое образование»): материалы научно-методического межкафедрального совещания / Под ред. В.П. Сухова, Е.А. Скаршевской, Е.А. Беловоловой, И.В. Голубченко. – Уфа: БГПУ, 2010. – С. 55–58.

233. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

234. Словарь современных географических названий [Электронное издание] / Под общ. ред. акад. В.М. Котлякова– Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – Режим доступа: <http://www.igras.ru/index/php?r=169>

235. Смирнов, Д.В. Система дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов на основе кластерного подхода [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Смирнов Дмитрий Витальевич. – Шуя, 2012. – 50 с.

236. Смолицкая, Г.П. Занимательная топонимика: рассказы о географических названиях [Текст] / Г.П. Смолицкая. – М.: Дрофа, 2001. – 256 с.

237. Совершенствование профессиональной подготовки студентов-географов в свете задач школьной реформы и достижений географической науки [Текст]: межвуз. сборник научных трудов. – М.: МГЗПИ, 1989. – 99 с.

238. Современные образовательные технологии: учебное пособие [Текст] / под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стереотип. – М.: КНОРУС, 2011. – 232 с.

239. Соломин, В.П. Изучение Всемирного наследия в высшей и средней школе – важнейшее инновационное направление гуманизации образования [Текст] / В.П. Соломин, А.С. Баранов, Д.П. Финаров // География и экология в школе XXI века. – 2008. – №8. – С.71–74.

240. Соснин, Н.В. О структуре содержания обучения в компетентностной модели [Текст] / Н.В. Соснин // Высшее образование в России. – 2013. – №1. – С. 20–23.

241. Станкевич, П.В. Модели содержания естественнонаучного образования бакалавров и магистров [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Станкевич Петр Владимирович. – СПб., 2010. – 324 с.

242. Станкевич, П.В. Теория и практика подготовки бакалавра в системе многоуровневого естественнонаучного педагогического образования [Текст]: монография / П.В. Станкевич. – СПб.: ТЕССА, 2006. – 164 с.

243. Старчакова, И.В. Использование элементов педагогических технологий в развитии профессиональной деятельности будущего учителя [Текст] / И.В. Старчакова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2010. – №6. – С. 61–67.

244. Степанова, Е.С. Средства оценивания качества профессиональной подготовки учителя географии на примере тестирования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Степанова Екатерина Сергеевна. – Самара, 2011. – 22 с.

245. Суббетто, А.И. Онтология и эпистемология компетентного подхода, классификация и квалиметрия компетенций [Текст] / А.И. Суббетто. – СПб., М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

246. Суперанская, А.В. Что такое топонимика? Из истории географических названий [Текст] / А.В. Суперанская. – М.: Либриком, 2011. – 178 с.

247. Сухов, В.П. Системно-деятельностный подход как основа реализации новых образовательных стандартов второго поколения [Текст] / В.П. Сухов, З.Ш. Тимербаева // Современный образовательный процесс: опыт, проблемы и перспективы: материалы всероссийской научно-практической конференции. – Уфа: Издательство ИРО РБ, 2013. – с.365–368.

248. Сухоруков, В.Д. Основы теории и методики обучения географии [Текст] / В.Д. Сухоруков. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010.

249. Сухоруков, В.Д. Приоритеты современного школьного географического образования [Текст] / В.Д. Сухоруков // География в школе. – 2011. – №3. – С.37–43.

250. Таможняя, Е.А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Таможняя Елена Александровна. – М., 2010. – 46 с.

251. Таможняя, Е.А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования: монография [Текст] / Е.А. Таможняя. – М.: МПГУ, 2010. – 354 с.

252. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 21–26.

253. Теория и методология географической науки [Текст]: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 012500 «География» / М.М. Голубчик и др. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 463 с.

254. Тимофеева, З.М. Формирование опыта творческой деятельности у студентов-географов в процессе методической подготовки в университете [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тимофеева Зоя Михайловна. – М., 1997. – 235 с.

255. Топонимика на службе географии [Текст]: научный сборник моск. филиала Географического общества СССР «Вопросы географии» № 110 / Отв. ред. вып. Е.М. Поспелов. – М.: Мысль, 1979. – 208 с.

256. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования «Бакалавриат». Направление 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Проект. [Электронный ресурс]. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2014. – 12 с. – Режим доступа:

257. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. По направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2009. – 25 с. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/db-mon/Data/d09/ptm788-1.pdf>

258. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).

259. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Среднее (полное) общее образование. Проект. [Текст]. – М.: Российская академия образования, 2011. – 38 с.

260. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное образование. Основное общее образование [Текст] / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2004. – 221 с.

261. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть II. Среднее (полное) общее образование [Текст] / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2004. – 266 с.

262. Физико-географический атлас мира [Карты]. – М: ГУГиК, 1964. – 298с.

263. Финаров, Д.П. Методика обучения географии в школе [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Д.П. Финаров. – М.: АСТ: Астрель, ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 382 с.

264. Формирование географических понятий в системе межпредметных связей [Текст]: межвузовский сборник научных трудов. – Челябинск: ЧГПИ, 1985. – 125 с.

265. Фридман, Б.И. Учебная практика по геологии [Текст] / Б.И. Фридман // География в школе. – 2013. – №1. – С. 56–62.

266. Фролов, Ю.В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов: анализ структуры и содержания действующих стандартов высшего педагогического образования / Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 34-41.

267. Фундаментальное ядро содержания образования [Текст] / В.В. Козлов, А.М. Кондаков, ред. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 59 с. – (Стандарты второго поколения).

268. Хомутова, И.В. К вопросу о реализации краеведческого принципа и краеведческого подхода при изучении географии [Текст] / И.В. Хомутова // География в школе. – 2013. – №4. – С. 52–57.

269. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www/eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

270. Шалимова, Ж.Н. Модернизация краеведческой подготовки студентов-географов педагогического вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шалимова Жаннета Николаевна. – М., 2007. – 18 с.

271. Шевченко, О.А. Педагогические характеристики учебника контекстного типа: на материале иностранного языка в техническом вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шевченко Ольга Александровна. – М.: МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2006. – 230 с.

272. Шеманаев, В.А. Подготовка будущего учителя географии к реализации краеведческого подхода в школьном географическом образовании [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шеманаев Валерий Александрович – Ниж. Новгород, 2004. – 266 с.

273. Шемет, О.В. Дидактические основы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании [Текст] / О.В. Шемет // Педагогика. – 2009. – №10. – С. 16–22.

274. Шершнева, В.А. Педагогическая модель развития компетентности выпускника вуза [Текст] / В.А. Шершнева // Высшее образование сегодня. – 2008. – №1. – С. 152–154.

275. Щербаков, Р.Н. Две ипостаси учителя-предметника [Текст] / Р.Н. Щербаков // Педагогика. – 2011. – №6. – С. 58–63.

276. Щербакова, Т.К. Структурно-функциональная модель профессиональной деятельности учителя: на примере учителя географии [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00 02 / Щербакова Татьяна Константиновна. – М., 2005. – 370 с.

277. Штейнберг, В.Э. От логико-смыслового моделирования – к микронавигации в содержании учебного материала [Текст] / В.Э. Штейнберг // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 2. – С. 108–117.

278. Штейнберг, В.Э. Технологические аспекты поисковых диссертационных исследований [Текст] / В.Э. Штейнберг // Инструментальная дидактика и дидактический дизайн: теория, технология и практика многофункциональной визуализации знаний: материалы первой всероссийской научно-практической конференции, Москва–Уфа, 28 января 2013 г. – Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2013. – С. 31–35.

279. Шульгина, О.В. Инновационное развитие географии – вызовы современности [Текст] / О.В. Шульгина // География и экология в школе XXI века. – 2009. – №3. – С. 35–40.

280. Шульгина, О.В. Использование компьютерных технологий и мультимедиа в преподавании географии [Текст] / О.В. Шульгина // Вестник МГПУ. – 2004. – №1. – С. 131–136.

281. Шульгина, О.В. Роль географии в системе знаний и формирование междисциплинарного мышления [Текст] / О.В. Шульгина // География и экология в школе XXI века. – 2012. – №1. – С. 40–43.

282. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

283. Энциклопедический словарь географических названий [Текст] / Глав. ред. С.В. Калесник. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – 808 с.

284. Юртаев, А.А. Использование ГИС-технологий в подготовке будущих учителей географии [Текст] / А.А. Юртаев // География в школе. – 2012. – №7. – С. 55–58.

285. Johnson Elaine B. Contextual Teaching and Learning: What it is and why it is here to stay [Текст] / Corwin press, Inc. 2002. – 208 p.

286. URL: <http://www.relint/deusto.es/TUNINGProject/index.html>

Приложение 1
(обязательное)

Содержательные модули специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии

Таблица 1

Специалитет «География» с дополнительной специальностью «Биология»

№	Выделенные модули	Характеристика дисциплин
1	«Геология»	Представлен отдельной фундаментальной наукой, имеющей свою методику обучения предмету. «Общая геология» и «Историческая геология с основами палеонтологии» изучаются на 1-2 курсах. Геологические знания и в меньшей степени геологические умения интегрированы в содержание всех других модулей подготовки
2	«Картография с основами топографии»	Представлен отдельной методологической наукой, имеющей свою методику обучения предмету. «Картография с основами топографии» изучается на 1 курсе. Картографические знания и умения интегрированы в содержание всех других модулей подготовки
3	«Физическая география»	Представлен базовым комплексом взаимосвязанных дисциплин со схожей методикой обучения, которые необходимо изучать последовательно (вначале компоненты геосистем, общие закономерности их развития и функционирования, затем региональные геосистемы). На 1-2 курсах изучаются «Общее земледование» (разделы «Метеорология», «Гидрология», «Геоморфология» и «Биосфера и основы ландшафтоведения»), «Биогеография» и «География почв с основами почвоведения». На 3 курсе «Физическая география материков и океанов», на 3-4 курсе – «Физическая география России»
4	«Социальная и экономическая география»	Представлен базовым комплексом взаимосвязанных дисциплин, со схожей методикой обучения, которые необходимо изучать последовательно. На 2 курсе изучаются «Общая экономическая и социальная география», «Основы экономики и технологии важнейших отраслей хозяйства» и «Этногеография и география религий», на 3-5 курсах «Экономическая и социальная география России» и «Экономическая и социальная география зарубежных стран»
5	«Геоэкология и природопользование»	Представлен интегрированной дисциплиной «Геоэкология», которая подготавливает будущего учителя к реализации экологического образования школьников при обучении географии. Как правило, в учебном плане стоит на 5 курсе, в качестве обобщающей дисциплины, так как экологические аспекты присутствуют практически во всех дисциплинах образовательной программы. Дополняется спецкурсом «Экология Республики Башкортостан»

6	«Краеведение»	Представлен дисциплиной «Краеведение», которая готовит студентов к ведению краеведческой работы в школе (учебной и внеучебной), к реализации краеведческого принципа преподавания географии, а также обеспечивает получение ими опыта краеведческого исследования. Изучение географии своего края представлено спецкурсами «Физическая география Республики Башкортостан» и «Социально-экономическая география Республики Башкортостан». Место в учебном плане – 3 курс, спецкурсы – 4-5 курс
7	«Полевые практики»	Модуль обеспечивает связь теории с практикой в образовании будущих учителей, является полигоном для овладения ими методикой школьных практических работ. Формирует навыки автономного выживания в природе, знакомит с методикой проведения походов, выездных экскурсий, методикой ведения краеведческих исследований. Включает полевые практики по геологии, по топографии, по метеорологии и микроклиматологии, по гидрологии, по геоморфологии, по географии почв, по краеведению и туризму, зимнюю комплексную ландшафтную практику, комплексную полевую ландшафтную практику, комплексную полевую практику по экономической, социальной и физической географии. Практики последовательно проводятся с 1 по 4 курс, завершая изучение соответствующих им дисциплин
8	«Теория и методика обучения географии»	Модуль связывает знания и умения, приобретенные в процессе изучения всех блоков учебных дисциплин – общенаучного, предметно-специального, общепрофессионального и собственно методического и придает им необходимую профессиональную направленность. Формирует у студентов элементы профессиональной деятельности. Представлен дисциплиной «Теория и методика обучения географии», которая дополняется спецкурсами по актуальным направлениям развития науки и образовательной практики. Место в учебном плане – 3 - 5 курс
9	«Педагогическая практика»	Обеспечивает интеграцию общепрофессиональной, общекультурной и предметной подготовки. Готовит будущего учителя к целостной педагогической деятельности, обеспечивает углубление и расширение психолого-педагогических, предметно-географических и общекультурных теоретических знаний. Продолжительность практики: на 3 курсе – 2 недели (ознакомительная практика), на 4 курсе – 6 недель, на 5 курсе – 8 недель
10	«Научно-исследовательская работа студентов»	Формирует готовность студентов к ведению научно-исследовательской деятельности. Обеспечивает повышение уровня профессиональной подготовки студентов, выявляет из них наиболее одаренных и подготовленных, способных к самостоятельной научно-исследовательской деятельности. Представлен отчетами по полевой и педагогической практикам (1 – 4 курс), курсовыми работами (2 – 4 курсы), выпускной квалификационной работой (5 курс).

Бакалавриат направления «Педагогическое образование» профиль «География»

Проектируемые модули	Рекомендуемые дисциплины и практики	Курс
I. «Ориентирующий»	«Введение в специальность»	1
	«История географических открытий»	1
	«История и методология географии»	4
II. «Геология»	«Общая геология»	1
	«Историческая геология с основами палеонтологии»	2
III. «Картография»	«Картография с основами топографии»	1
	«Географические информационные системы» («ГИС-технологии») – дисциплины по выбору	3
IV. «Физическая география»	«Общее землеведение» (разделы «Метеорология», «Гидрология», «Геоморфология» и «Биосфера и основы ландшафтоведения»)	1-2
	«Биогеография»	2
	«География почв с основами почвоведения»	2
	«Физическая география материков и океанов»	3
	«Физическая география России»	3
V. «Социальная и экономическая география»	«Общая экономическая и социальная география»	2
	«Основы экономики и технологии важнейших отраслей хозяйства»	2
	«Этногеография и география религий»	3
	«Экономическая и социальная география России»	4
	«Экономическая и социальная география зарубежных стран»	4
VI. «Страноведение»	«Страноведение»	4
	«География туризма» или «Рекреационная география», «Культурная география» или «Природные и культурные объекты Всемирного наследия» – дисциплины по выбору	3-4
VII. «Геоэкология и природопользование»	«Геоэкология»	3
	«Экология Республики Башкортостан», «Школьный экологический мониторинг» - дисциплины по выбору	4

VIII. «Краеведение и детско-юношеский туризм»	«География Республики Башкортостан»	3
	«Краеведение»	4
	«Организация детско-юношеского туризма», «Образовательный туризм» - дисциплины по выбору	4
IX. «Полевые практики»	Полевые практики по геологии, по топографии, по метеорологии, по гидрологии	1
	Полевые практики по геоморфологии, по гидрологии, по географии почв, по краеведению и туризму	2
	Комплексная полевая ландшафтная практика, комплексная полевая практика по экономической, социальной и физической географии	3
X. «Теория и методика обучения географии»	«Теории и методика обучения географии»	3-4
	«Проблемы современного школьного учебника географии», «Новые информационные технологии в обучении географии», «Гестовый контроль успешности обучения географии», «Методика реализации практической направленности школьной географии», «Воспитательный потенциал школьной географии» – дисциплины по выбору	3-4
XI. «Научно-исследовательская работа студентов»	«Основы научно-исследовательской деятельности»	2
	Отчеты по полевым практикам	1-3
	Курсовые проекты	2-4
	Выпускная квалификационная работа	4
XII. «Педагогическая практика»	Ознакомительная практика (2 недели)	2
	Активная практика (4 недели)	3
	Активная практика (6 недель)	4

Приложение 2
(обязательное)

**Система профессионально-специализированных компетенций
будущих учителей географии**

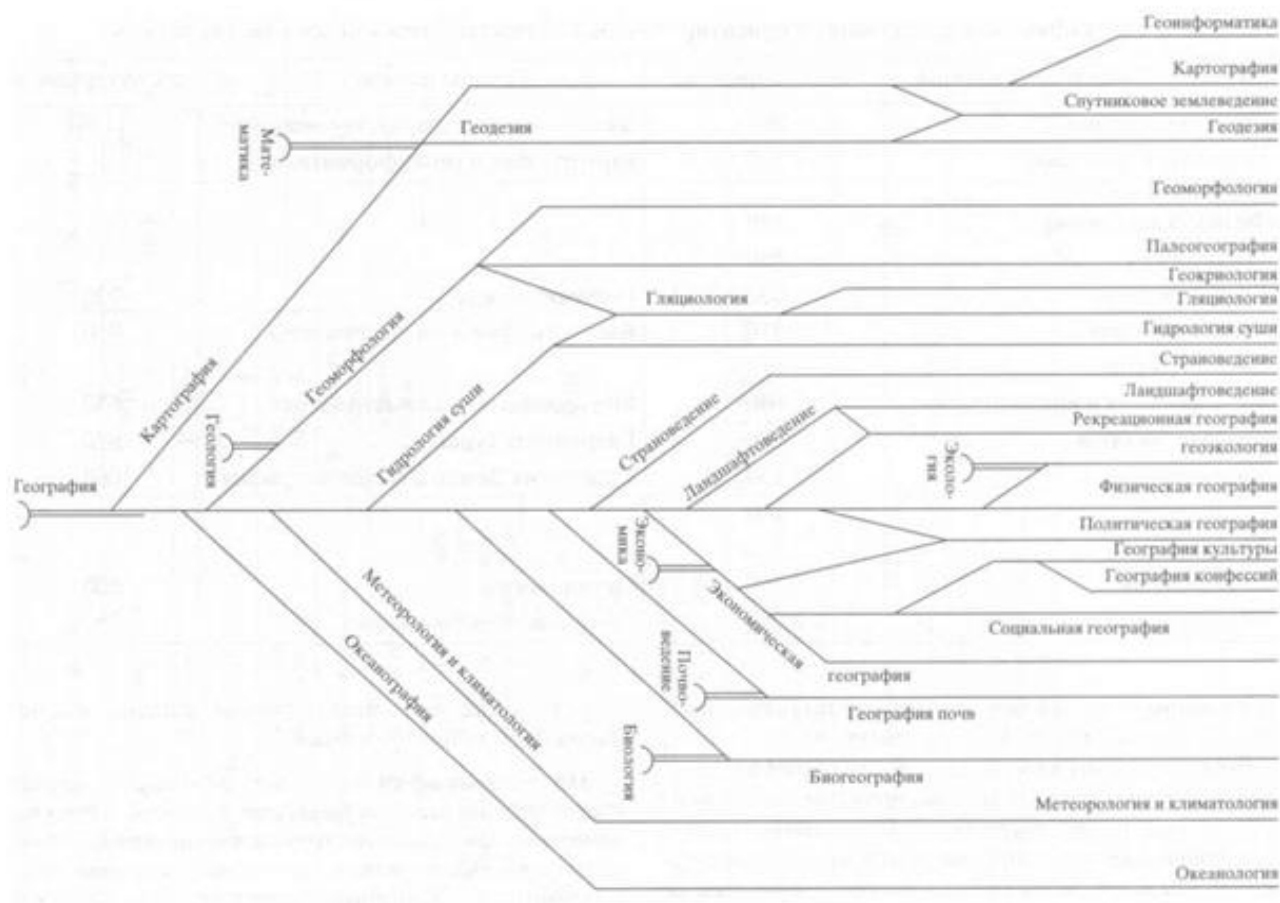
Компетенции	Характеристика компетенции
Блок 1. Компетенция в области географической культуры (ПСК-1)	
Ориентировочная компетенция (ПСК-1.1)	владеет знанием о предмете, задачах и истории геологии и географии, их месте в системе естественных и общественных наук, знанием о системах геологических и географических наук, сущности и значении географической культуры; способен ориентироваться в специальной геологической и географической информации; готов применять эти знания в педагогической, культурно-просветительской и исследовательской деятельности
Теоретическая компетенция (ПСК-1.2)	владеет знанием иерархии геологических и географических научных знаний (закономерностей, учений, теорий, концепций, гипотез), способен критически оценивать новую геологическую и географическую информацию, давать ее интерпретацию на основе теоретических знаний, готов применять эти знания в педагогической, культурно-просветительской и исследовательской деятельности
Методологическая компетенция (ПСК-1.3)	владеет теоретическими методами геологии и географии, способен продемонстрировать владение логическими методами (индукция, дедукция, сравнение, аналогия) и формализованными методами (статистическими, математическими, моделирования, прогнозирования, научного описания и др.); владеет эмпирическими методами геологии и географии, способен продемонстрировать владение экспедиционным (полевым) методом (наблюдение с применением количественных показателей, использование измерительных приборов, эмпирическое описание), различными камеральными и лабораторными методами исследований; готов применять методологические знания, умения и навыки в педагогической, культурно-просветительской видах и исследовательской деятельности
Понятийно-терминологическая компетенция (ПСК-1.4)	владеет языком геологических и географических понятий и терминов, способен продемонстрировать их понимание, готов осуществлять их отбор в содержании обучения географии в школе
Фактологическая компетенция (ПСК-1.5)	владеет языком геологических и географических фактов, способен их использовать при обосновании закономерностей, учений, теорий, концепций, гипотез, иллюстрировании тех или иных явлений, процессов, объектов и др., готов осуществлять поиск и отбор интересных фактов в различных информационных источниках и использовать их в педагогической, культурно-просветительской и исследовательской деятельности
Компетенция владения языком цифр и дат (ПСК-1.6)	способен продемонстрировать владение приемами составления, чтения, анализа статистических таблиц, характеристик объектов, процессов, явлений с использованием количественных показателей, динамики во времени и др., готов осуществлять поиск, отбор цифровой геологической и географической информации в различных

	информационных источниках и использовать ее в педагогической, культурно-просветительской и исследовательской деятельности
Образная компетенция (ПСК-1.7)	владеет геологическими и географическими представлениями (образами), то есть способен продемонстрировать владение образными представлениями об объектах, процессах, явлениях, территории; готов «рисовать словами», осуществлять поиск, отбор образной геологической и географической информации в различных информационных источниках, грамотно применять наглядность их для решения профессиональных задач в педагогической и культурно-просветительской деятельности
Топонимическая компетенция (ПСК-1.8)	владеет языком географической названий, то есть способен продемонстрировать знания названий географических объектов, истории их происхождения, умение показывать объекты на карте, использовать топонимы при конкретизации теоретических положений, иллюстрировании объектов, процессов, явлений, их сравнении; способен осуществлять отбор географической номенклатуры в педагогических целях, владеет методикой обучения учащихся языку географических названий
Компетенция владения геологической номенклатурой (ПСК-1.9)	владеет языком геологической номенклатуры, то есть способен продемонстрировать знания названий минералов и горных пород, их химических формул, истории происхождения их названий, умеет их определять по внешним и др. признакам, умеет пользоваться определительными таблицами; владеет знаниями стратиграфических и геохронологических подразделений, палеонтологических разновидностей фауны и флоры; способен использовать эти знания при конкретизации теоретических положений; готов к их использованию в педагогических и культурно-просветительских целях, владеет различными приемами ее запоминания, повторения и контроля
Картографическая компетенция (ПСК-1.10)	владеет языком карты, то есть способен понимать картографический образ (условные знаки, картографические способы изображений, правила генерализации, «словарный фонд» карты из географических названий), владеет методами работы с картами (чтение, анализ, сопоставление, профилирование), владеет ГИС-технологиями, умеет положить свои суждения на карту; владеет способами формирования картографической грамотности у учащихся
Компетенция владения специфическими видами профессионального мышления (ПСК-1.11)	Владеет географическим, геологическим и междисциплинарным видами мышления; владеет способами их формирования у учащихся на основе территориального, комплексного, типологического, исторического, системного, проблемного, экологического и краеведческого подходов
Блок 2. Компетенция в области туристско-краеведческой деятельности (ПСК-2)	
Краеведческая компетенция (ПСК-2.1)	владеет знаниями теоретических основ географического краеведения, знаниями географии своих региона, района, города, местности; владеет краеведческими методами исследования; способен осуществлять поиск, отбор краеведческого материала в различных информационных источниках; готов использовать краеведческие знания и умения в педагогической, культурно-

	просветительской и исследовательской деятельности в основной школе и в системе дополнительного образования
Компетенция ориентирования на местности (ПСК-2.2)	способен ориентироваться на местности, читая и понимая топографическую карту местности, имеет навыки определения по ней расстояний и азимутов; умеет проводить глазомерную съемку местности, способен ориентироваться на местности по сторонам горизонта, компасу, часам, Солнцу, звездам, местным признакам; пользоваться GPS-навигатором; готов использовать эти знания, умения, навыки в педагогической, культурно-просветительской и исследовательской деятельности в основной школе и системе дополнительного образования
Компетенция автономного выживания в природе (ПСК-2.3)	способен продемонстрировать знания, умения и навыки автономного существования во время выездных полевых практик (техника безопасности, обустройство бивуака, личное и групповое снаряжение, разведение костра, обеспечение водой и пищей, техника преодоления препятствий, оказание первой медицинской помощи и др.); способен использовать их в процессе организации внеурочной формы обучения географии основной школе и в системе дополнительного образования
Туристско-методическая компетенция (ПСК-2.4)	владеет знаниями методики обучения туризму учащихся (знание инструктивно-нормативной базы детско-юношеского туризма, методики организации работы школьного кружка по туризму и краеведению), знаниями методики организации и проведения походов, экскурсий, турслетов с обязательным опытом участия в них; готов к организации внеурочной формы обучения географии в основной школе (походы, экскурсии, школьный кружок туризма и краеведения) и в системе дополнительного образования
Блок 3. Методические компетенции (ПСК-3)	
Гносеологическая компетенция (ПСК-3.1)	способен изучать содержания преподаваемого предмета, тенденции его развития; владеет способами совершенствования профессиональных знаний и умений
Проектировочная компетенция (ПСК-3.2)	способен проектировать образовательный процесс
Обучающая компетенция (ПСК-3.3)	способен осуществлять образовательный процесс и управление учебно-познавательной деятельностью школьников
Воспитывающая компетенция (ПСК-3.4)	способен осуществлять воспитание учащихся посредством предмета в условиях урочной и внеурочной форм образовательного процесса
Диагностическая компетенция (ПСК-3.5)	способен проводить анализ учебной ситуации на уроке, анализ и оценку результатов обучающей деятельности в целом с точки зрения их соответствия нормативным требованиям к подготовке учащихся по предмету
Рефлексивная компетенция (ПСК-3.6)	способен производить анализ и оценку результатов своей профессиональной деятельности (самоанализ, самооценку)
Исследовательская компетенция (ПСК- 3.7)	способен к постановке и решению методической проблемы, владеет методами научно-методического исследования

Приложение 3
(справочное)

Древо географии: история становления современной структуры географических наук (по М.В. Котлякову)



Приложение 4
(справочное)

Иерархия научных знаний
(по В.П. Максаковскому)

1. Учения

Общенаучные учения	Эволюционное учение Учение о биосфере и ноосфере Учение о природопользовании Учение о Мировом океане Учение о происхождении культурных растений Учение о почвах Учение о лесе
Общегеографические учения	Учение о географической среде Учение о геосистемах Учение о геоэкологии Учение о конструктивной географии
Учения в физической географии	Учение о географической оболочке Учение о географической зональности Учение о географическом ландшафте Учение о природно-территориальном комплексе
Учения в социально-экономической географии	Учение об экономико-географическом положении Учение о географическом разделении труда Учение о территориально-производственном комплексе Учение о территориальной организации хозяйства и общества
Учения в картографии и пограничных науках	Учение о географической карте Учение о природно-очаговых заболеваниях Учение о биогеоценозе Учение о геохимии ландшафта

2. Теории

Общенаучные теории	Теория географического детерминизма Теория устойчивого развития Теория районной планировки Теория прогнозирования
Общегеографические теории	Теория регионального развития (регионализма) Теория географических оценок Теория географии риска
Теории физической географии	Теория физико-географического районирования Теория тектоники литосферных плит
Теории социально-экономической географии	Теория размещения производительных сил Теория экономического районирования Теория мирового хозяйства Теория территориальной структуры хозяйства Теория расселения населения Теория геоурбанистики Теория центральных мест
Теории картографии и пограничных наук	Теория географической картографии Теория геоизображений Теория этногенеза Теория геополитики

3. Концепции и гипотезы

Общегеографические и физико-географические концепции	Концепция геотехнических систем Концепция мониторинга окружающей среды Концепция географической экспертизы Концепция проблемного страноведения Концепция поляризованного ландшафта Морфоструктурная концепция
Концепции природопользования	Концепция устойчивости и изменчивости геосистем Концепция природно-ресурсного потенциала Концепция ресурсных циклов Концепция территориальных сочетаний природных ресурсов Концепция «экологического императива» Концепция глобальной экологии
Концепции социально-экономической географии	Концепция больших циклов Концепция энергопроизводственных циклов Концепция опорного каркаса территории Концепция «полюсов роста» Концепция единой системы расселения Концепция глобальных (мировых) городов Концепция территориальной рекреационной системы Концепция «качества» населения Концепция качества жизни
Концепции картографии и пограничных наук	Концепции картографии (модельно-познавательная концепция, коммуникативная концепция, геоинформационная концепция) Концепции политической географии Концепции этнического (историко-этнического) районирования
Гипотезы	Космогонические гипотезы Гипотеза дрейфа материков Гипотеза расширяющейся Земли Гипотеза «парникового эффекта» Гипотеза стабилизации численности населения Земли

Приложение 5
(справочное)

Теоретические методы географии
(по В.П. Максаковскому)

1. Общегеографические методы

Традиционные:

Метод описания

Сравнительно-географический метод

Картографический метод

Количественные методы (картометрия, метод баллов, балансовый метод, статистические методы)

Новые:

Математические методы

Моделирование

Аэрокосмические (дистанционные) методы

Геоинформационный метод

2. Частногеографические методы

Методы физической географии

Геохимический метод

Геофизический метод

Палеогеографический метод

Методы социально-экономической географии

Единый экономико-географический метод (по Ю.Г. Саушкину - комплекс общегеографических методов, применяемых при изучении предприятий, населенных пунктов, систем расселения, промышленных узлов, транспортных узлов, экономических районов, городов, стран)

Метод экономического районирования

Метод территориально-производственных комплексов

Метод энергопроизводственных циклов

Метод ресурсных циклов

Приложение 6
(обязательное)

Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
1	2	3	4
ТК-1.1. Лабораторные практикумы по изучению коллекций минералов и горных пород, палеонтологических коллекций	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по определению минералов и горных пород на основе знания их свойств и строения, а также особенностей происхождения, распространения и использования в промышленности. Ознакомление с палеонтол. образцами	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ПК-1
ТК-1.2. Лабораторные практикумы по изучению почв и гербариев	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по определению почв на основе знания их свойств и строения, а также происхождения, распространения и использования в сельском хозяйстве. Ознакомление с типичными представителями флоры региона	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ПК-1
ТК-1.3. Лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по работе с географической номенклатурой. Овладение первичным методическим опытом обучения языку географических названий	ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.2; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-1, ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-3
ТК-1.4. Практикум по школьному экологическому мониторингу	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по определению и анализу экологического состояния воздуха, вод, почв и биоты	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-1; ПК-1, ПК-2, ПК-7, ПК-11, ПК-12
ТК-1.5. Задания по освоению элементов картографической грамотности	Определение картографических проекций, географических координат, чтение условных знаков, проведение измерений и расчетов, вычерчивание карт	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-2.2; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-4
ТК-1.6. Задания с использованием карт в качестве источников информации	Чтение и анализ карт, составление комплексных картосхем, сопоставление нескольких карт одной территории, сравнение карт из разных источников, вычерчивание профилей по картам и их анализ, хар-ка объектов по карте, определение по картам ресурсообеспеченности и специализации территории	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1
ТК-1.7. Задания по работе с геологическими разрезами и стратиграфическими схемами	Чтение, вычерчивание геологических разрезов и стратиграфических схем, их анализ, выявление закономерностей, сопоставление с физической, тектонической и геологической картами	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11	ПК-1
ТК-1.8. Задания по применению геохронологической и стратиграф. Шкал	Чтение и вычерчивание этих шкал, их использование при решении учебных конкретно-практических задач в области геологии и географии	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК- 3.1	ПК-1
ТК-1.9. Задания по работе с космическими снимками	Дешифрирование, анализ космоснимков, сопоставление с картой	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10,	ОК-3; ПК-1, ПК-2

ТК-1.10. Задания по освоению ГИС-технологий	Изучение структуры, функций и возможностей ГИС-программ, овладение системой действий, направленных на формирование и развитие соответствующих пользовательских умений	ПСК-1.11, ПСК- 3.1; ПСК- 3.3 ПСК-1.3, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.11. Задания по работе со статистическими данными	Действия по анализу, группировке и ранжированию данных и формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.12. Задания по освоению способов представления географической информации в графическом виде	Действия по построению, чтению и анализу графиков и диаграмм, формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.13. Задания по решению расчетных задач	Анализ условий типовых задач по географ. дисциплинам, планирование их решения, выполнение расчетных действий, формулировка выводов	ПСК-1.2, ПК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.14. Задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий по географическим дисциплинам	Чтение текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, задания тестов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.15. Задания по работе с геологическими, географическими и биологическими словарями и справочниками, энциклопедиями, определителями	Составление терминологических словарей, поиск топонимических сведений, данных статистики, действия по освоению работы с определителями минералов и горных пород, почв, растений, животных	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.16. Задания по изучению геолог., географ. и геоэколог. проблем территории по материалам учебных и др. изданий, в том числе СМИ	Постановка проблемы, планирование ее решения, поиск необходимой информации, анализ противоречий и подходов к решению проблемы, подготовка устных и письменных сообщений	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-5; ПК-1, ПК-4
ТК-1.17. Задания по критическому анализу актуальной географической, геологической и геоэкологической информации из различных источников СМИ	Отслеживание актуальной информации из СМИ, оценка ее научности, объяснение и комментирование фактов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.6	ОК-3; ОПК-5; ОК-4
ТК-1.18. Задания по зарисовке рисунков и схем объектов, явлений и процессов	Понимание сущности объекта, явления или процесса и запоминание их образов в процессе рисования	ПСК-1.7; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2
ТК-1.19. Задания по описанию географических картин	Устный рассказ (объяснение) с опорой на изображенные на картине объекты, явления, запоминание их образов	ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7; ПСК- 3.3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.20. Задания по разработке презентаций, раскрывающих образы объектов, процессов, явлений, территорий, личностей ученых	Понимание их целостной сущности, запоминание образов в процессе создания презентаций, их просмотра и обсуждения	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.21. Организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) географ., геолог., геоэколог. и краеведческого содержания	Ознакомление с реально существующими объектами, явлениями или процессам, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений о конкретных территориях, запоминание образов	ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.22. Задания по составлению хар-к объектов и территорий по плану (в т.ч. ФГП и	Действия описательного характера с элементами обобщения, выполняемые по определенному алгоритму, подразумевающие использование различных	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6; ПСК-2.1, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4

ЭГП), выполнение систем-щих таблиц	источников информации		
ТК-1.23. Задания на выявление геологических и географических закономерностей на местности, по картам, схемам, стат. данным, информации из печатных и др. источников	Действия, направленные на развитие умения применять теоретические знания о причинно-следственных связях на практике при решении учебных и конкретно-практических задач	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.24. Задания по сравнительной хар-ке объектов и территорий по материалам текста учебника, картам, рисункам и фото	Действия, направленные на формирование и развитие умения сравнивать объекты и территории	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.25. Задания по определению факторов размещения и факторов региональных различий, выявлению положительных и отрицательных факторов развития территории (в том числе в геоэкологическом аспекте)	Действия, направленные на формирование и развитие геологического и географического мышления в процессе решения комплексных проблем	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.26. Задания по оценке природных условий, ресурсообеспеченности, экологического состояния территории	Действия, направленные на формирование и развитие умения давать собственную оценку территории по различным параметрам (оценочная деятельность)	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.27. Задания по прогнозированию тенденций развития территории, темпов роста населения, изменений экологической ситуации и др.	Действия, направленные на формирование и развитие прогностической деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.28. Задания по разработке проектов турист. маршрутов, экскурсий, развития рекреационного хозяйства территории, развития транспортной сети территории	Действия, направленные на формирование и развитие проектной деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.6	ОК-3, ОК-7; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-8, ПК-11
ТК-1.29. Руководство отчетами по полевой практике, курсовыми проектами и ВКР	Действия, направленные на формирование и развитие научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.6, ПСК- 3.7	ОК-4, ОК-6; ОПК-5; ПК-2, ПК-11, ПК-12
ТК-1.30. Задания по ориентированию на местности по компасу, топокарте, GPS-навигатору, Солнцу, звездам и пр.	Действия, направленные на формирование и развитие знаний, умений и навыков ориентироваться в пространстве различными способами	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.2; ПСК-2.4, ПСК- 3.1	ОПК-6; ПК-1, ПК-2
ТК-1.31. Задания по проведению исследований с использованием приборов (метеорологических, гидрологических, геодезических и др.)	Действия, направленные на формирование и развитие знаний, умений и навыков проведения измерений, а также правильной фиксации и обработки полученных данных	ПСК-1.3, ПСК-1.6, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.32. Задания по ведению и фиксации наблюдений в полевых условиях, объяснению причин наблюдаемых фактов	Освоение умений и навыков проведения наблюдений и фиксирования их результатов. Конкретизация теоретических знаний на практике	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.33. Задания по проведению глазомерной съемки, вычерчиванию планов местности	Освоение знаний, умений и навыков проведения глазомерной съемки, вычерчивания планов местности	ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10; ПСК-2.2, ПСК-2.4; ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4

Приложение 7
(обязательное)

Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
1	2	3	4
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.6. Нетрадиционные виды лекций (лекция с заранее запланированными ошибками, лекция вдвоем, лекция-конференция и др.)	Слушание, сопоставление различных точек зрения на проблему, развитие способности критического восприятия информации, освоение инновационных методов работы с аудиторией	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК- 3.1	ОК-6; ПК-10
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК- 3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.10. Задания по освоению технологии	Овладение комплексом знаний, умений и навыков по ведению научно-	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-3.7	ОК-6, ОК-9;

организации научно-исследовательской деятельности, в том числе приемов самообразования	исследовательской деятельности, приобретение опыта ее осуществления, освоение приемов организации СРС		ПК-2, ПК-4, ПК-11, ПК-12
ТК-2.11. Задания по моделированию объектов, процессов, явлений	Действия, направленные на овладение методом моделирования – универсальным инструментом учебной и научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК- 3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-2; ПК-4
ТК-2.13. Задания по анализу устной речи и письменных текстов, составлению схем сравнению текстов из разных областей	Выявление особенностей и логики построения текстов разных видов, установление специфики методов исследования в разных научных областях, установление связей разных научных дисциплин	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.14. Задания на составление текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.15. Задания на сравнение позиций авторов по отношению к общей проблеме	Освоение способов анализа, сопоставления и осмысления информации. Развитие способности критического восприятия информации	ПСК-1.3, ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.16. Задания на составление эссе, мини-сочинений	Приобретение опыта рефлексии	ПСК- 3.6	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.17. Организация публичной защиты рефератов, курсовых работ, результатов учебных исследований	Освоение методов работы с аудиторией и способов предоставления информации разного вида	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.18. Организация диспутов, споров, дискуссий	Работа в малых и средних группах, освоение способов совмест. действий. Освоение приемов построения системы аргументов, развитие критического мышления	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.19. Проведение соревнований, конкурсов знатоков	Реализация своих компетенций в условиях конкуренции, получение опыта коллективного достижения цели	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.20. Руководство групповыми проектами	Работа в малых и средних группах, освоение способов достижения коллективной цели	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.21. Проведение ролевых игр, деловых игр, разыгрывания ситуаций	Исполнение ролей, анализ и сравнение способов деятельности разных людей	ПСК- 3.3, ПСК- 3.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.22. Проведение тренингов	Обработка умений и навыков адекватных действий в стандартных ситуациях	ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.2, ПСК-2.3, ПСК-2.4	ОК-6; ОПК-3; ПК-2, ПК-3
ТК-2.23. Организация мастер-классов	Знакомство с профессиональным опытом специалистов. Презентация результатов собственной квазипрофессиональной деятельности	ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.6	ОК-4, ОПК-1; ОПК-5; ПК-2, ПК-6
ТК-2.24. Кейс-технология	Освоение способов выхода из проблемных ситуаций при решении проф. задач	ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.25. Обучение студентов наблюдению за собственным физическим и психическим состоянием	Освоение способов фиксации физического и психического состояния, в том числе приемов восстановления на учебных занятиях разных типов, в том числе во внеаудиторных условиях	ПСК-2.3, ПСК- 3.6	ОК-8; ОПК-6

Приложение 8
(обязательное)

Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
1	2	3	4
ТК-3.1. Задания по изучению общеобразовательных концепций, стандартов и программ по географии*	Ознакомление с содержанием существующих документов, сравнительный анализ их структуры	ПСК-3.1, ПСК-3.2	ОК-7; ОПК-1, ОПК-4; ПК-1
ТК-3.2. Задания по планированию процесса обучения географии в школе	Анализ готовых и составление собственных тематических и поурочных планов	ПСК-3.1, ПСК-3.2	ПК-1, ПК-8, ПК-9
ТК-3.3. Задания из школьной практики, обусловленные возрастными особенностями учащихся (кроссворды, географические диктанты, викторины, дидактические игры и пр.) *	Приобретение методического опыта на примере готовых дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии*	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК- 3.5, ПСК- 3.7	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ, содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, публикаций методических журналов*	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
ТК-3.6. Задания по освоению ИКТ-технологий, реализуемых в географическом образовании*	Знакомство с содержанием существующих электронных учебников по географии, сайтов профильного содержания, презентаций и пр. Разработка собственных продуктов	ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.5 ПСК- 3.6	ОК-6; ПК-2
ТК-3.7. Задания по освоению технологий ГИА и ЕГЭ по географии*	Анализ структуры и содержания заданий ГИА и ЕГЭ, самооценка собственных знаний географии, ознакомление с методикой подготовки к итоговой аттестации школьников	ПСК-3.1, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ПК-1; ПК-2
ТК-3.8. Задания по сравнительному анализу технологий обучения*	Изучение компонентов педагогических технологий, выбор оптимальных технологий и их компонентов для организации обучения географии в средней школе	ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОПК-2; ПК-2
ТК-3.9. Просмотр и обсуждение видеозаписей уроков школьных учителей	Знакомство с методикой обучения географии опытных учителей	ПСК-1.7; ПСК- 3.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.5, ПСК-3.6	ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-3.10. Задания по разработке конспектов уроков по географии	Подбор информации, проектирование развернутого плана-конспекта урока. Оформление работы согласно требованиям	ПСК-1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-8
ТК-3.11. Задания по разработке внеурочных и внеклассных мероприятий для школьников по географии*	Подбор информации, разработка сценариев	ПСК-1; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.4	ОПК-2; ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-14

ТК-3.12. Просмотр, анализ и обсуждение фрагментов уроков географии, проводимых студентами в аудитории вуза	Разработка цели и задач фрагмента урока, его содержания; определение адекватности выбранных методов и средства обучения содержанию учебного материала; анализ фрагмента урока по типовому плану; корректировочные рекомендации по проведенному фрагменту урока	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-3.13. Просмотр, анализ и обсуждение уроков географии, проводимых учителями-методистами (выездные занятия по методике обучения географии в школе и на педпрактике)	Наблюдение за деятельностью учителя и деятельностью учащихся во время урока, анализ урока по типовому плану, участие в обсуждении урока. Освоение опыта доброжелательности, деликатности, справедливости по отношению к действиям других	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6
ТК-3.14. Руководство студентами в процессах планирования, разработки, проведения и анализа уроков географии, а также внеурочных и внеклассных мероприятий по предмету	Овладение опытом реализации системы специальных профессиональных компетенций в условиях учебно-профессиональной деятельности	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-10
ТК-3.15. Просмотр, анализ и обсуждение уроков географии, проводимых студентами на педпрактике	Разработка цели и задач урока, его содержания; определение адекватности выбранных методов и средств обучения содержанию учебного материала; анализ урока по типовому плану; самоанализ урока; корректировочные рекомендации по проведенному фрагменту урока	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5, ОПК-4, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-6
ТК-3.16. Просмотр, анализ и обсуждение внеурочных и внеклассных мероприятий для школьников, проводимых студентами на педпрактике	Разработка цели и задач мероприятий, их содержания; подбор методов и средств; анализ мероприятия по типовому плану; самоанализ мероприятия; корректировочные рекомендации	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-4; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-3.17. Задания по освоению студентами методов обучения в условиях «зеленого класса» и проведения практических работ в полевых условиях*	Ознакомление с методикой организации полевых исследований с учащимися на основе собственного опыта прохождения полевых практик	ПСК-2.1, ПСК-2.2, ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-7, ПК-12
ТК-3.18. Задания по освоению студентами знаний, умений и навыков исследовательской работы в области методики обучения географии, опыт реализации их на практике	Формулирование объекта, предмета и гипотезы исследования выбранного методического вопроса; составление плана исследования, изучение опыта учителей по методическим публикациям, составление библиографии и кратких аннотаций статей, изучение диссертационных исследований; разработка анкет для учащихся и учителей с целью изучения проблемы, разработка авторских методических подходов к решению проблемы, апробация их на педпрактике	ПСК-3.7	ОК-6; ОПК-1 ОПК-5; ПК-11, ПК-12

***применимо в условиях изучения специальных географических дисциплин, имеющих аналоги в общем образовании.**

Приложение 9
(обязательное)

Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
1	2	3	4
ТК-4.1. Выезд с первокурсниками на природу для знакомств, проведения тренинга командообразования и «Посвящения в географы»	Налаживание позитивного межличностного общения, участие в совместной деятельности по самообслуживанию, во взаимопомощь при прохождении туристской полосы препятствий. Неформальное общение с преподавателями и старшекурсниками – носителями факультетских традиций	ПСК-2.3, ПСК-2.4; ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5, ОК-8; ОПК-1; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.2. Организация посещения музея университета и географической кафедры	Знакомство с историей и традициями вуза и кафедры, с преподавательским коллективом выпускающей кафедры, научными направлениями исследований	ПСК-1.1	ОК-4; ОПК-1
ТК-4.3. Организация посещения первокурсниками вузовской библиотеки и Республиканской библиотеки	Овладение знаниями и умениями по поиску необходимой информации, ориентирование в имеющихся возможностях информационного обеспечения образования	ПСК-1.1	ОК-6
ТК-4.4. Выставка географ. изданий разных лет, в том числе карт, атласов, глобусов, лучших ВКР, презентация электронных ресурсов на базе метод. кабинета кафедры	Ознакомление с интересными и полезными для будущего учителя географии информационными источниками	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.10	ОК-6; ОПК-1; ПК-14
ТК-4.5. Экскурсии на природные, социально-культурные и производственные объекты	Ознакомление с реальными объектами, конкретизация теоретических знаний. Расширение кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-3, ПК-14
ТК-4.6. Приобщение студентов к ведению «Географического календаря» на стенде в коридоре учебного корпуса	Ознакомление с интересными фактами из истории географии, с судьбами ученых, со значимыми исследованиями в областях географии, геологии и экологии и др. Подготовка к ведению аналогичной работы в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.5; ПСК-3.1, ПСК-3.4	ОК-2, ОК-6; ОПК-1; ПК-3, ПК-14
ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к ведению аналогичной работы по оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ПК-4; ОПК-1
ТК-4.8. Привлечение студентов к публикациям статей туристской и краевед. тематики в факультетской газете	Поиск информации и написание научно-популярной статьи, чтение и обсуждение публикаций. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-2.1, ПСК-2.3, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-6; ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.9. Привлечение студентов к посещению кафедральной страницы на сайте вуза, ведению страниц сообществ студентов и выпускников в социальных сетях	Отслеживание новостей, овладение навыками работы в Интернете, доступа к дидактическим средствам обучения, полезным информационным источникам приобщение к профессиональному и студенческому сообществам и др.	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-3.4	ОК-6, ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-6, ПК-7, ПК-14
ТК-4.10. Привлечение студентов к выпуску	Обобщение и наглядная демонстрация своих впечатлений по итогам практики,	ПСК-1.7, ПСК-3.4, ПСК-3.6	ОК-5; ОПК-1,

настенных газет по итогам полевых и педагогических практик	реализация творческих способностей. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.		ОПК-5; ПК-7
ТК-4.11. Проведение конкурсов и выставок студенческих фотографий	Демонстрация своего взгляда на окружающий мир, реализация творческих способностей. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.4	ОК-3; ПК-8, ПК-9, ПК-14
ТК-4.12. Организация посещения студентами геологического, краеведческого и этнографического музеев, ботанического сада, экзотариума и др.	Ознакомление с экспозициями музеев, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-3, ПК-4, ПК-14;
ТК-4.13. Привлечение к работе факультетского геологического музея	Ознакомление с экспозицией музея, проведение в нем экскурсий для учащихся школ и студентов вуза. Поиск образцов для пополнения коллекции. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.9, ПСК-1.11, ПСК-3.4	ОК-4; ОПК-2; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-14
ТК-4.14. Организация посещения профильных региональных и всероссийских выставок и форумов по экологии, туризму, градостроительству и др.	Ознакомление с экспозициями выставок конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1	ОК-6; ОПК-5; ПК-14
ТК-4.15. Организация и проведение студенческих конференций по итогам полевых и педагогических практик	Обобщение своего практического опыта, публичное выступление с презентацией, участие в обсуждении результатов практики	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-2; ПК-11
ТК-4.16. Подготовка студентов к участию в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней)	Повторение изученных дисциплин, овладение опытом выполнения олимпиадных заданий, участие в индивидуальных и коллективных испытаниях, защита научно-исследовательского проекта, разработка «визитки» команды, отражающей специфику региона и вуза	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-1, ОПК-2; ПК-2, ПК-3, ПК-7, ПК-ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.17. Подготовка студентов к участию в конкурсах студенческих научно-исследовательских работ	Публичная предварительная защита НИРС на профильной кафедре, оформление работы, защита научно-исследовательского проекта на очном туре	ПСК-1	ОК-6; ОПК-5; ПК-2, ПК-10, ПК-11, ПК-12
ТК-4.18. Привлечение студентов к участию и проведению дистанционных олимпиадах краеведческой, экологической и туристской тематики, а также к их проведению	Анализ проблемных задач, планирование решения, поиск необходимой информации в разных источниках, формулирование и оформление ответов, реализация творческого подхода при создании «визитки команды», овладение технологией проведения дистанционных олимпиад. Подготовка к ведению «олимпиадной» работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-4, ОК-5; ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-4.19. Привлечение студентов к участию в работе научно-практических конференций географической тематики	Написание и опубликование тезисов, выступление, участие в качестве слушателей. Подготовка к ведению подобной научно-исследовательской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.20. Привлечение студентов к участию в работе научных экспедиций, кафедральных научно-исследовательских проектах	Участие в проведении полевых и камеральных работ, приобщение к профессиональному сообществу географов	ПСК-1, ПСК-2	ОК-5; ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-12
ТК-4.21. Привлечение студентов к участию в работе студенческих научных проблемных	Углубление знаний и умений по выбранному направлению научных исследований, овладение основами научно-исследовательской деятельности, участие в	ПСК-1, ПСК-2	ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-7, ПК-11, ПК-12,

групп (кружках)	просветительских мероприятиях. Подготовка к ведению подобной работы в школе		ПК-14
ТК-4.22. Проведение интеллектуальных игр «Своя игра», «Брейн-ринг» географического содержания	Участие в интеллектуальных соревнованиях, приобретение опыта рефлексии. Подготовка к ведению культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5; ОПК-5; ПК-4, ПК-7; ПК-14
ТК-4.23. Совместный просмотр и обсуждение авторских видеофильмов (презентаций) по итогам походов, путешествий по своему краю, России и другим странам	Реализация творческих способностей, расширение общего и профессионального кругозора, обогащение образных представлений различных территорий. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.24. Организация и проведение «Недели географии» на факультете	Участие в профессионально-ориентированных конференции, викторинах, конкурсах, выставках и др. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-4.25. Организация встреч студентов с интересными людьми: учеными, учителями путешественниками, краеведами, экологами,	Живое общение с носителями профессиональной географической культуры, расширение общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.26. Подготовка команд-участников для участия в межвузовских мероприятиях «Географический слет», «Географический фестиваль»	Подготовка и участие в конкурсной программе мероприятий: географические брейн-ринг, КВН, защита научно-исследовательских проектов, геологическая и географическая олимпиады, творческие конкурсы, спортивные соревнования и др. Общение со студентами-географами из других вузов, обмен опытом. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской и оздоровительной работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-2; ПК-3, ПК-6, ПК-7, ПК-12, ПК-14
ТК-4.27. Привлечение студентов к работе факультетского турклуба, помощь в организации и проведения самостоятельных походов и экскурсий	Участие в работе турклуба в качестве инструкторов и рядовых членов, участие в коллективной подготовке походов и экскурсий с последующими самостоятельными выездами, подведение итогов походов, планирование дальнейшей работы. Подготовка к ведению туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях доп. образования	ПСК-2	ОК-5, ОК-6, ОК-8, ОК-9; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-6; ПК-3, ПК-5, ПК-7, ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.28. Организация и проведение похода I категории сложности в рамках комплексной полевой практики	Получение необходимого практического опыта для получения удостоверения инструктора детско-юношеского туризма.	ПСК-2	ОК-5, ОК-8; ОК-9; ОПК-2, ОПК-6; ПК-3, ПК-5, ПК-14
ТК-4.29. Подготовка студентов к участию в студенческих турслетах разного уровня (факультетского, межвузовского, республиканского)	Прохождение теоретического обучения и тренингов, необходимых для получения удостоверения инструктора детско-юношеского туризма. Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования.	ПСК-2	ОК-5, ОК-8; ОПК-2, ОПК-4, ОПК-6; ПК-4, ПК-14
ТК-4.30. Привлечение студентов к участию в соревнованиях по спортивному туризму разного уровня (вузовского, межвузовского, республиканского, всероссийского)	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2	ОК-5, ОК-8; ОК-9; ОПК-2, ОПК-8; ПК-3
ТК-4.31. Привлечение студентов к организации и проведению туристских соревнований для учащихся (в том числе в качестве инструкторов и судей)	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2	ОК-5, ОК-8, ОК-9; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-5, ОПК-6; ПК-6, ПК-7, ПК-14

ТК-4.32. Привлечение студентов к работе волонтерами во время проведения в вузе региональных и всероссийских мероприятий (конференций, школьных и вузовских олимпиад)	Общение с представителями различных районов Башкортостана и других регионов России, организационная помощь в проведении мероприятия, экскурсионное и досуговое сопровождение участников в свободное время	ПСК-2.1, ПСК-2.4, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.33. Привлечение студентов к работе в жюри конкурсов и конференций краеведческой направленности среди учащихся школ	Подготовка к ведению туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2.1, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-6, ОПК-1, ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.34. Привлечение студентов к работе в детских полевых туристско-краеведческих, геологических и геоэкологических лагерях	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой и эколого-биологической деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-8; ОК-9; ОПК-5, ОПК-6, ПК-3, ПК-7, ПК-13, ПК-14
ТК-4.35. Организация и проведение Спартакиады студентов и преподавателей факультета	Участие в спортивных соревнованиях по футболу, настольному теннису, шашкам, шахматам, армрестлингу, отжиманию от пола, дартсу, прыжкам со скакалкой и др. Неформальное живое общение с преподавателями и студентами других групп и курсов. Подготовка к ведению подобной спортивно-оздоровительной работы в школе	ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-8; ОПК-6; ПК-7, ПК-14
ТК-4.36. Организация и проведение Зимних олимпийских игр на факультете	Участие в спортивных соревнованиях по лыжным гонкам, «биатлону», «санному спорту», перетягиванию каната, в зимних забавах. Неформальное живое общение с преподавателями и студентами других групп и курсов. Подготовка к ведению подобной спортивно-оздоровительной работы в школе	ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-8; ОПК-6; ПК-7, ПК-14
ТК-4.37. Руководство обустройством студентами полевого лагеря, обеспечением жизнедеятельности в автономных условиях полевой практики	Освоение знаний, умений и навыков выживания в природе. Участие в коллективной работе по самообслуживанию (готовка пищи, рубка дров и поддержание костра, обеспечение лагеря водой и др.), участие в проведении сезонно-полевых работ на стационаре. Подготовка к ведению подобной воспитательной работы в школе	ПСК-2.3, ПСК-2.4; ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОК-8, ОК-9; ОПК-6; ПК-3
ТК-4.38. Организация и проведение экологических акций, субботников	Участие в коллективных работах по поддержанию чистоты в помещениях университета, на городских и загородных территориях. Подготовка к ведению подобной воспитательной работы в школе	ПСК-3.4	ОК-5, ПК-3
ТК-4.39. Организация досуговой деятельности студентов во время полевых практик	Купание в открытых водоёмах, участие в спортивно-оздоровительных и познавательно-развлекательных играх, творческих конкурсах, дискотеках, песенных вечерах у костра, и пр. Подготовка к ведению подобной воспитательной работы в школе	ПСК-3.4	ОК-6, ОК-8; ОПК-2, ОПК-5, ОПК-6; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.40. Проведение факультетских «Квартирников»	Участие в качестве исполнителей и зрителей в вечерах акустической музыки, неформальное общение со студентами других направлений, курсов, факультетов, с выпускниками и преподавателями факультета. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2; ПК-3, ПК-7, ПК-14

Приложение 10
(обязательное)

**Профессионально-направленные виды и формы деятельности
будущих учителей географии**

Профессионально-ориентированные виды деятельности		
Основные	Географическая деятельность с элементами геологической деятельности	Представлена знаниями, умственными и практическими действиями, основанными на географических (геологических) методах познания окружающего мира, направлена на овладение студентами географической культурой. В процессе ее осуществления формируются и развиваются специальные компетенции блока «Компетенция в области географической культуры»
	Туристско-краеведческая деятельность	Характеризуется знаниями, умственными и практическими действиями, основанными на краеведческом методе познания окружающего мира, методике образовательного и спортивно-оздоровительного туризма, направлена на приобретение студентами опыта организации туристской и краеведческой работы. В процессе ее осуществления формируются и развиваются специальные компетенции блока «Компетенция в области туристско-краеведческой деятельности»
	Методическая деятельность	Характеризуется знаниями, умственными и практическими действиями, основанными на теории и методике обучения географии, направлена на приобретение студентами опыта методической деятельности учителя географии и развития его методической культуры. В процессе ее осуществления формируются и развиваются специальные компетенции блока «Методические компетенции»
Дополнительные	Социальная деятельность	Представлена знаниями, умениями и навыками социального взаимодействия и нравственного поведения в обществе
	Творческая деятельность	Представлена опытом творческого самовыражения, направлена на самореализацию личности студентов в области географической и методической культуры
	Научно-исследовательская деятельность	Направлена на освоение студентами методологии научного поиска в области географической и методической культуры и оформления его результатов
Базовые формы деятельности		
Учебная деятельность	Направлена на освоение студентами знаниевого и деятельностного содержания специальных дисциплин и учебных полевых практик, а также на формирование универсальных умственных действий на материале специальных дисциплин	
Квазипрофессиональная деятельность	Направлена на применение результатов учебной деятельности в качестве элементов педагогической, культурно-просветительской, исследовательской и социальной деятельности в ситуациях, моделирующих будущую профессиональную деятельность	
Учебно-профессиональная деятельность	Направлена на овладение опытом целостной реализации специальных компетенций в условиях педагогической, культурно-просветительской, исследовательской и социальной деятельности на педагогической практике, а также в процессе написания и защиты выпускной квалификационной работы	

Приложение 11
(рекомендуемое)

**Матрица возможностей организации основных форм деятельности студентов
по формированию профессионально-специализированных компетенций**

Содержательные модули Специальные компетенции	Ориентирующий модуль	Геология	Картография с основами топографии	Физическая география	Социальная и эконом. география	Страноведение	Геоэкология и природо- пользование	Краеведение и детско-юнош. туризм	Полевая практика	Теория и метод. обучения географии	Педагогическая практика	НИРС
ПСК-1.1. Ориентировочная компетенция	++	++	++	+	+	++	+	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.2. Теоретическая компетенция	++	++	++	++	++	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.3. Методологическая компетенция	++	++	++	++	++	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.4. Понятийно-терминологическая компетенция	++	++	++	++	++	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.5. Фактологическая компетенция	++	++	+	++	++	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.6. Компетенция владения языком цифр и дат	++	++	++	++	++	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.7. Образная компетенция	++	++	++	+	+	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.8. Топонимическая компетенция	+	+	+	++	++	++	+	++	+	++	+++	+++
ПСК-1.9. Компетенция владение геолог. номенклатурой	-	++	+	++	++	++	++	++	+	++	+++	+++
ПСК-1.10. Картографическая компетенция	++	+	++	++	++	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-1.11. Компетенция владения видами проф. мышления	++	++	++	++	++	++	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-2.1. Краеведческая компетенция	++	++	+	+	+	+	++	++	++	++	+++	+++
ПСК-2.2. Компетенция ориентирования на местности	+	-	+	+	-	-	-	+	++	-	-	+++
ПСК-2.3. Компетенция автономного выживания в природе	+	-	-	+	-	-	+	+	++	-	-	+++
ПСК-2.4. Туристско-методическая компетенция	-	+	+	+	+	+	+	++	++	+	++	+++
ПСК-3.1. Гносеологическая компетенция	+	+	+	+	+	+	+	+	+	++	+++	+++
ПСК-3.2. Проектировочная компетенция	•	-	-	-	-	•	•	•	•	++	+++	+++
ПСК-3.3. Обучающая компетенция	•	•	•	•	•	•	•	+	+	++	+++	+++
ПСК-3.4. Воспитывающая компетенция	•	•	•	•	•	•	•	+	+	++	+++	+++
ПСК-3.5. Диагностическая компетенция	•	•	•	•	•	•	•	•	•	++	+++	+++
ПСК-3.6. Рефлексивная компетенция	•	•	•	•	•	•	•	•	•	++	+++	+++
ПСК-3.7. Исследовательская компетенция	•	•	•	•	•	•	•	•	•	++	+++	+++

Условные обозначения:

«-» нет условий для организации деятельности по формированию компетенции;
«•» есть условия для овладения студентами первичным методическим опытом в учебной деятельности;
«+» есть условия для формирования знаниевого компонента компетенции в учебной деятельности;

«+ +» есть условия для организации учебной и квазипрофессиональной деятельности;
«+ + +» есть условия для организации учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

Приложение 12
(рекомендуемое)

Комплексы технологических компонентов содержательных модулей специальной профессиональной подготовки будущих учителей географии

Таблица 1

Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин «Ориентирующего модуля»

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.14. Задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий по дисциплинам модуля как источникам информации	Чтение текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, задания тестов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-1; ПК-1, ПК-2, ПК-7, ПК-11, ПК-12
ТК-1.6. Задания с использованием карт в качестве источников информации	Чтение и анализ карт, составление комплексных картосхем, сравнение карт из разных источников	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1
ТК-1.20. Задания по разработке презентаций, раскрывающих образы объектов, процессов, явлений, территорий, а также личностей исследователей	Понимание их целостной сущности, запоминание образов в процессе создания презентаций, их просмотра и обсуждения	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.21. Организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) по истории географических открытий	Конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, запоминание образов	ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4

ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК-3.1	ОК-6; ПК-10
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квази-профессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК-3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.10. Задания по освоению технологии организации научно-исследовательской деятельности, в том числе приемов самообразования	Овладение комплексом знаний, умений и навыков по ведению научно-исследовательской деятельности, приобретение опыта ее осуществления, освоение приемов организации СРС	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-3.7	ОК-6, ОК-9; ПК-2, ПК-4, ПК-11, ПК-12
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-2; ПК-4
ТК-2.13. Задания по анализу устной речи и письменных текстов, составлению структурно-логических схем для текстов разного назначения, сравнению текстов из разных научных областей	Выявление особенностей и логики построения текстов разных видов, установление специфики методов исследования в разных научных областях, установление связей разных научных дисциплин	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.14. Задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, сообщений, текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.15. Задания на сравнение позиций разных авторов по отношению к общей проблеме	Освоение способов анализа, сопоставления и осмысления информации. Развитие способности критического восприятия информации	ПСК-1.3, ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.1. Задания по изучению общеобразовательных концепций, стандартов и программ по географии	Ознакомление с содержанием существующих документов, определение в них места разделов, изучающих историю географических открытий	ПСК-3.1, ПСК-3.2	ОК-7; ОПК-1, ОПК-4; ПК-1
ТК-3.3. Задания из школьной практики, обусловленные возрастными особенностями учащихся (кроссворды, географические диктанты, викторины, дидактические игры и пр.)	Приобретение методического опыта на примере готовых дидактических материалов по темам истории географических открытий	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4

Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.2. Организация посещения музея университета и географической кафедры	Знакомство с историей и традициями вуза и кафедры, с преподавательским коллективом выпускающей кафедры, научными направлениями исследований	ПСК-1.1	ОК-4; ОПК-1
ТК-4.3. Организация посещения первокурсниками вузовской библиотеки и Республиканской библиотеки	Овладение знаниями и умениями по поиску необходимой информации по направлению профильной подготовки	ПСК-1.1	ОК-6
ТК-4.4. Выставка географических изданий разных лет, в том числе картографических, лучших ВКР, презентация электронных ресурсов на базе метод. кабинета кафедры	Ознакомление с интересными и полезными для будущего учителя географии информационными источниками	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.10	ОК-6; ОПК-1; ПК-14
ТК-4.6. Приобщение студентов к ведению «Географического календаря» на стенде в коридоре учебного корпуса	Ознакомление с интересными фактами из истории географии, с судьбами ученых, со значимыми исследованиями в областях географии, геологии и экологии и др. Подготовка к ведению аналогичной работы в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.5; ПСК-3.1, ПСК-3.4	ОК-2, ОК-6; ОПК-1; ПК-3, ПК-14
ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к ведению аналогичной работы по оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОПК-1; ПК-4
ТК-4.9. Привлечение студентов к посещению кафедральной страницы на сайте вуза, ведению страниц сообществ студентов и выпускников в социальных сетях	Отслеживание новостей, овладение навыками работы в Интернете, доступа к дидактическим средствам обучения, полезным информационным источникам приобщение к профессиональному и студенческому сообществам и др.	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-3.4	ОК-6, ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-6, ПК-7, ПК-14

Таблица 2

Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин модуля «Геология»

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.1. Лабораторные практикумы по изучению коллекций минералов и горных пород, палеонтологических коллекций	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по определению минералов и горных пород на основе знания их свойств и строения, а также особенностей происхождения, распространения и использования в промышленности. Ознакомление с	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ПК-1

	палеонтолог. Образцами		
ТК-1.7. Задания по работе с геологическими разрезами и стратиграфическими схемами	Чтение, вычерчивание геологических разрезов и стратиграфических схем, их анализ, выявление закономерностей, сопоставление с физической, тектонической и геологической картами	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11	ПК-1
ТК-1.8. Задания по применению геохронологической и стратиграфической шкал	Чтение и вычерчивание этих шкал, их использование при решении учебных конкретно-практических задач в области геологии и географии	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК- 3.1	ПК-1
ТК-1.9. Задания по работе с космическими снимками	Дешифрирование, анализ космоснимков, сопоставление с картой	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК- 3.1; ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2
ТК-1.14. Задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий по географическим дисциплинам	Чтение текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, задания тестов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.15. Задания по работе с геологическими словарями, справочниками, определителями	Составление терминологических словарей, поиск топонимических сведений, действия по освоению работы с определителями минералов и горных пород	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.17. Задания по критическому анализу актуальной информации из различных источников СМИ	Отслеживание актуальной информации из СМИ, оценка ее научности, объяснение и комментирование фактов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.6	ОК-3, ОК-4; ОПК-5
ТК-1.18. Задания по зарисовке рисунков и схем объектов, явлений и процессов	Понимание сущности объекта, явления или процесса и запоминание их образов в процессе рисования	ПСК-1.7; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2
ТК-1.21. Организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) геологического содержания	Ознакомление с реально существующими объектами, явлениями или процессам, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений о конкретных территориях, запоминание образов	ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.23. Задания на выявление геологических закономерностей на местности, по картам, схемам, информации из печатных и др. источников	Действия, направленные на развитие умения применять теоретические знания о причинно-следственных связях на практике при решении учебных и конкретно-практических задач	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.24. Задания по сравнительной характеристике объектов и территорий по материалам текста учебника, картам, рисункам и фотографиям	Действия, направленные на формирование и развитие умения сравнивать объекты и территории	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.25. Задания по определению факторов размещения и факторов региональных различий, выявлению положительных и отрицательных факторов развития территории (в том числе в геоэкологическом аспекте)	Действия, направленные на формирование и развитие геологического и географического мышления в процессе решения комплексных проблем	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4

ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК- 3.1	ОК-6; ПК-10
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания в деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК- 3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК- 3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.11. Задания по моделированию объектов, процессов, явлений	Действия, направленные на овладение методом моделирования – универсальным инструментом учебной и научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-2.14. Задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, сообщений, текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.15. Задания на сравнение позиций разных авторов по отношению к общей проблеме	Освоение способов анализа, сопоставления и осмысления информации. Развитие способности критического восприятия информации	ПСК-1.3, ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.5	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ, содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, публикаций методических журналов	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
ТК-3.11. Задания по разработке внеурочных и внеклассных мероприятий для школьников по географии	Подбор информации, разработка сценариев	ПСК-1; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.4	ОПК-2; ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-14
Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			

ТК-4.5. Экскурсии на природные геологические объекты	Ознакомление с реальными объектами, конкретизация теоретических знаний. Расширение кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-3, ПК-14
ТК-4.12. Организация посещения студентами геологического и палеонтологического музеев	Ознакомление с экспозициями музеев, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-3, ПК-4, ПК-14;
ТК-4.13. Привлечение к работе факультетского геологического музея	Ознакомление с экспозицией музея, проведение в нем экскурсий для учащихся школ и студентов вуза. Поиск образцов для пополнения коллекции. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.1, ПСК-1.9, ПСК-1.11, ПСК-3.4	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-14
ТК-4.15. Организация и проведение студенческих конференций по итогам полевой практики	Обобщение своего практического опыта, публичное выступление с презентацией, участие в обсуждении результатов практики	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-2; ПК-11
ТК-4.16. Подготовка студентов к участию в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней)	Повторение изученных дисциплин, овладение опытом выполнения олимпиадных заданий, участие в индивидуальных и коллективных испытаниях, защита научно-исследовательского проекта, разработка «визитки» команды, отражающей специфику региона и вуза	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-1, ОПК-2; ПК-2, ПК-3, ПК-7, ПК-ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.21. Привлечение студентов к участию в работе студенческих научных проблемных групп (кружках)	Углубление знаний и умений по геологическому направлению научных исследований, овладение основами научно-исследовательской деятельности, участие в просветительских мероприятиях. Подготовка к ведению подобной работы в школе	ПСК-1, ПСК-2	ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-7, ПК-11, ПК-12, ПК-14
ТК-4.34. Привлечение студентов к работе в детских полевых геологических лагерях	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-8, ОК-9; ОПК-5, ОПК-6; ПК-3, ПК-7, ПК-13, ПК-14

**Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин
модуля «Картография»**

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.5. Задания по освоению элементов картографической грамотности	Определение картографических проекций, географических координат, чтение условных знаков, проведение измерений и расчетов, вычерчивание карт	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-2.2; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-4
ТК-1.6. Задания с использованием карт в качестве источников информации	Чтение и анализ карт, составление комплексных картосхем, сопоставление нескольких карт одной территории, сравнение карт из разных источников, вычерчивание профилей по картам и их анализ, характеристика объектов по карте и др.	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1
ТК-1.9. Задания по работе с космическими снимками	Дешифрирование, анализ космоснимков, сопоставление с картой	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2
ТК-1.10. Задания по освоению ГИС-технологий	Изучение структуры, функций и возможностей ГИС-программ, овладение системой действий, направленных на формирование и развитие соответствующих пользовательских умений	ПСК-1.3, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.13. Задания по решению расчетных задач	Анализ условий типовых задач по топографии и картографии, планирование их решения, выполнение расчетных действий, формулировка выводов	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.14. Задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий по географическим дисциплинам	Чтение текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, задания тестов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.24. Задания по сравнительной характеристике объектов и территорий по картам	Действия, направленные на формирование и развитие умения сравнивать объекты и территории	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.30. Задания по ориентированию на местности по компасу, топокарте и GPS-навигатору	Действия, направленные на формирование и развитие знаний, умений и навыков ориентироваться в пространстве различными способами	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.2; ПСК-2.4, ПСК- 3.1	ОПК-6; ПК-1, ПК-2
ТК-1.31. Задания по проведению исследований с использованием геодезических приборов	Действия, направленные на формирование знаний, умений и навыков проведения измерений, а также их правильной фиксации и обработки	ПСК-1.3, ПСК-1.6, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4

Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной или нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК-3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.19. Проведение соревнований, конкурсов знатоков	Реализация своих компетенций в условиях конкуренции, получение опыта коллективного достижения цели	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.22. Проведение тренингов	Обработка умений и навыков адекватных действий в стандартных ситуациях работы с картами	ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.2, ПСК-2.3, ПСК-2.4	ОК-6; ОПК-3; ПК-2, ПК-3
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.3. Задания из школьной практики, обусловленные возрастными особенностями учащихся (кроссворды, географ. диктанты, дидактические игры)	Приобретение методического опыта на примере готовых дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.5, ПСК-3.7	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ, содержания школьных учебников, атласов, публикаций метод. журналов	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4

Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.4. Выставка географических изданий разных лет, в том числе карт, атласов, глобусов, лучших ВКР, презентация электронных ресурсов на базе методического кабинета кафедры	Ознакомление с интересными и полезными для будущего учителя географии информационными источниками	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.10	ОК-6; ОПК-1; ПК-14
ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к ведению аналогичной работы по оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОПК-1; ПК-4
ТК-4.16. Подготовка студентов к участию в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней)	Повторение изученных дисциплин, овладение опытом выполнения олимпиадных заданий, участие в индивидуальных и коллективных испытаниях, защита научно-исследовательского проекта, разработка «визитки» команды, отражающей специфику региона и вуза	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-1, ОПК-2; ПК-2, ПК-3, ПК-7, ПК-10, ПК-12, ПК-14

Таблица 4

**Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин
модуля «Физическая география»**

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.2. Лабораторные практикумы по изучению почв и гербариев	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по определению почв на основе знания их свойств и строения, а также происхождения, распространения и использования в сельском хозяйстве. Ознакомление с типичными представителями флоры региона	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.1; ПСК-3.3	ПК-1
ТК-1.3. Лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по работе с географической номенклатурой. Овладение первичным методическим опытом обучения языку географических названий	ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.2; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-1, ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-3
ТК-1.6. Задания с использованием карт в качестве источников информации	Чтение и анализ карт, составление комплексных картосхем, сопоставление нескольких карт одной территории, сравнение карт из разных источников, вычерчивание профилей по картам и их анализ, характеристика объектов по карте, определение по картам ресурсообеспеченности и специализации территории и др.	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ПК-1

ТК-1.9. Задания по работе с космическими снимками	Дешифрирование, анализ космоснимков, сопоставление с картой	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК- 3.1; ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2
ТК-1.12. Задания по освоению способов представления географ. информации в графическом виде	Действия по построению, чтению и анализу графиков и диаграмм, формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.13. Задания по решению расчетных задач	Анализ условий типовых задач по географическим дисциплинам, планирование их решения, выполнение расчетных действий, формулировка выводов	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.14. Задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий по географическим дисциплинам	Чтение текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, задания тестов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.15. Задания по работе с геологическими, географическими и биологическими словарями и справочниками, энциклопедиями, определителями	Составление терминологических словарей, поиск топонимических сведений, действия по освоению работы с определителями минералов и горных пород, почв, растений, животных	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.16. Задания по изучению геолог., географич. и геоэколог. проблем территории по материалам учебных и др. изданий, и СМИ	Постановка проблемы, планирование ее решения, поиск необходимой информации, анализ противоречий и подходов к решению проблемы, подготовка устных и письменных сообщений	ПСК-1.1; ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ОПК-5; ПК-1, ПК-4
ТК-1.17. Задания по критическому анализу актуальной географической и геологической информации из различных источников СМИ	Отслеживание актуальной информации из СМИ, оценка ее научности, объяснение и комментирование фактов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.6	ОК-3, ОК-4; ОПК-5
ТК-1.18. Задания по зарисовке рисунков и схем объектов, явлений и процессов	Понимание сущности объекта, явления или процесса и запоминание их образов в процессе рисования	ПСК-1.7; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2
ТК-1.19. Задания по описанию географических картин	Устный рассказ (объяснение) с опорой на изображенные на картине объекты, явления, запоминание их образов	ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7; ПСК- 3.3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.20. Задания по разработке презентаций, раскрывающих образы объектов, процессов, явлений, территорий, а также исследователей	Понимание их целостной сущности, запоминание образов в процессе создания презентаций, их просмотра и обсуждения	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.21. Организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) географического содержания	Ознакомление с реально существующими объектами, явлениями или процессам, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений о конкретных территориях, запоминание образов	ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.22. Задания по составлению характеристик объектов и территорий по плану, в том числе ФГП, выполнение систематизирующих таблиц	Действия описательного характера с элементами обобщения, выполняемые по определенному алгоритму, подразумевающие использование различных источников информации	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6; ПСК-2.1, ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.23. Задания на выявление географических закономерностей на местности, по картам, схемам, статистическим данным, литературным источникам	Действия, направленные на развитие умения применять теоретические знания о причинно-следственных связях на практике при решении учебных и конкретно-практических задач	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4

ТК-1.24. Задания по сравнительной характеристике объектов и территорий по материалам текста учебника, картам, рисункам и фотографиям	Действия, направленные на формирование и развитие умения сравнивать объекты и территории	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.25. Задания по определению факторов размещения и факторов региональных различий, выявлению положительных и отрицательных факторов развития территории	Действия, направленные на формирование и развитие геологического и географического мышления в процессе решения комплексных проблем	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.26. Задания по оценке природных условий, ресурсообеспеченности, экологического состояния территории	Действия, направленные на формирование и развитие умения давать собственную оценку территории по различным параметрам (оценочная деятельность)	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.27. Задания по прогнозированию тенденций развития территории, темпов роста населения, изменений экологической ситуации и др.	Действия, направленные на формирование и развитие прогностической деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.29. Руководство отчетами по полевой практике, курсовыми проектами и ВКР	Действия, направленные на формирование и развитие научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.6, ПСК- 3.7	ОК-4, ОК-6; ОПК-5; ПК-2, ПК-11, ПК-12
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной или нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК- 3.1	ОК-6; ПК-10
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК- 3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов,	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9,	ОК-6; ПК-2, ПК-4

	взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.10; ПСК- 3.3	
ТК-2.11. Задания по моделированию объектов, процессов, явлений	Действия, направленные на овладение методом моделирования – инструментом учебной и научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК- 3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-2; ПК-4
ТК-2.14. Задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, сообщений, текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.17. Организация публичной защиты рефератов, курсовых работ, результатов учебных исследований	Освоение методов работы с аудиторией и способов предоставления информации разного вида	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.18. Организация диспутов, споров, дискуссий	Работа в малых и средних группах, освоение способов совместных действий. Освоение приемов построения системы аргументов, развитие критического мышления	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.19. Проведение соревнований, конкурсов знатоков	Реализация своих компетенций в условиях конкуренции, получение опыта коллективного достижения цели	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.20. Руководство групповыми проектами	Работа в малых и средних группах, освоение способов достижения коллективной цели	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.3. Задания из школьной практики, обусловленные возрастными особенностями учащихся (кроссворды, географические диктанты, викторины, дидактические игры и пр.)	Приобретение методического опыта на примере готовых дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК- 3.5, ПСК- 3.7	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ и содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, публикаций методических журналов	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
ТК-3.6. Задания по освоению ИКТ-технологий, реализуемых в географическом образовании	Знакомство с содержанием существующих электронных учебников по географии, сайтов профильного содержания, презентаций и пр. Разработка собственных продуктов	ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.5 ПСК- 3.6	ОК-6; ПК-2
ТК-3.8. Задания по сравнительному анализу технологий обучения	Изучение компонентов педагогических технологий, выбор оптимальных технологий и их компонентов для организации обучения географии в средней школе	ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОПК-2; ПК-2

ТК-3.11. Задания по разработке внеурочных и внеклассных мероприятий для школьников по географии	Подбор информации, разработка сценариев	ПСК-1; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.4	ОПК-2; ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-14
Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к ведению аналогичной работы по оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ПК-4, ОПК-1
ТК-4.12. Организация посещения студентами краеведческого музея, ботанического сада, экзотариума и др.	Ознакомление с экспозициями музеев, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-3, ПК-4, ПК-14;
ТК-4.16. Подготовка студентов к участию в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней)	Повторение изученных дисциплин, овладение опытом выполнения олимпиадных заданий, участие в индивидуальных и коллективных испытаниях, защита научно-исследовательского проекта, разработка «визитки» команды, отражающей специфику региона и вуза	ПСК-1 , ПСК-2.1, ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-1, ОПК-2; ПК-2, ПК-3, ПК-7, ПК-ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.19. Привлечение студентов к участию в работе научно-практических конференций географической тематики	Написание и опубликование тезисов, выступление, участие в качестве слушателей. Подготовка к ведению подобной научно-исследовательской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.23. Совместный просмотр и обсуждение авторских видеофильмов (презентаций) по итогам походов, путешествий по своему краю, России и другим странам	Реализация творческих способностей, расширение общего и профессионального кругозора, обогащение образных представлений различных территорий. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.24. Организация и проведение «Недели географии» на факультете	Участие в профессионально-ориентированных конференции, викторинах, конкурсах, выставках и др. Подготовка к ведению подобной культурно - просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-4.26. Подготовка команд-участников для участия в межвузовских мероприятиях «Географический слет», «Географический фестиваль»	Подготовка и участие в конкурсной программе мероприятий: географические брейн-ринг, КВН, защита научно-исследовательских проектов, геологическая и географическая олимпиады, творческие конкурсы, спортивные соревнования и др. Общение со студентами-географами из других вузов, обмен опытом. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской и оздоровительной работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-2; ПК-3, ПК-6, ПК-7, ПК-12, ПК-14

**Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин
модулей «Социальная и экономическая география» и «Страноведение»**

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.3. Лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по работе с географической номенклатурой. Овладение первичным методическим опытом обучения языку географических названий	ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.2; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-1, ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-3
ТК-1.6. Задания с использованием карт в качестве источников информации	Чтение и анализ карт, составление комплексных картосхем, сопоставление нескольких карт одной территории, сравнение карт из разных источников, вычерчивание профилей по картам и их анализ, характеристика объектов по карте, определение по картам ресурсообеспеченности и специализации и др.	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ПК-1
ТК-1.11. Задания по работе со статистическими данными	Действия по анализу, группировке и ранжированию данных и формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.12. Задания по освоению способов представления географической информации в графическом виде	Действия по построению, чтению и анализу графиков и диаграмм, формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.13. Задания по решению расчетных задач	Анализ условий типовых задач по географ. дисциплинам, планирование их решения, выполнение расчетных действий, формулировка выводов	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.14. Задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий по географическим дисциплинам	Чтение текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, задания тестов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.15. Задания по работе с географическими словарями, справочниками и энциклопедиями	Составление терминологических словарей, поиск топонимических сведений, данных статистики	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.16. Задания по изучению географ. и геоэколог. проблем территории по материалам учебных и др. изданий, в том числе СМИ	Постановка проблемы, планирование ее решения, поиск необходимой информации, анализ противоречий и подходов к решению проблемы, подготовка устных и письменных сообщений	ПСК-1.1; ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-5; ПК-1, ПК-4
ТК-1.17. Задания по критическому анализу актуальной географической информации из различных источников СМИ	Отслеживание актуальной информации из СМИ, оценка ее научности, объяснение и комментирование фактов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1,	ОК-3, ОК-4; ОПК-5

ТК-1.20. Задания по разработке презентаций, раскрывающих образы объектов, процессов, явлений, территорий, а также личностей исследователей	Понимание их целостной сущности, запоминание образов в процессе создания презентаций, их просмотра и обсуждения	ПСК-3.6 ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.21. Организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) географического содержания	Ознакомление с реально существующими объектами, явлениями или процессам, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений о конкретных территориях, запоминание образов	ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.22. Задания по составлению характеристик объектов и территорий по плану (в том числе ЭГП), выполнение систематизирующих таблиц	Действия описательного характера с элементами обобщения, выполняемые по определенному алгоритму, подразумевающие использование различных источников информации	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6; ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.23. Задания на выявление географических закономерностей по картам, схемам, статистическим данным, литературным источникам	Действия, направленные на развитие умения применять теоретические знания о причинно-следственных связях на практике при решении учебных и конкретно-практических задач	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.24. Задания по сравнительной характеристике объектов и территорий по материалам текста учебника, картам, рис. и фото	Действия, направленные на формирование и развитие умения сравнивать объекты и территории	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.25. Задания по определению факторов размещения и факторов региональных различий, выявлению положит. и отрицат. факторов развития территории (в том числе в геоэколог. аспекте)	Действия, направленные на формирование и развитие географического мышления в процессе решения комплексных проблем	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.26. Задания по оценке природных условий, ресурсообеспеченности, экологического состояния территории	Действия, направленные на формирование и развитие умения давать собственную оценку территории по различным параметрам (оценочная деятельность)	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.27. Задания по прогнозированию тенденций развития территории, темпов роста населения, изменений экологической ситуации и др.	Действия, направленные на формирование и развитие прогностической деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.28. Задания по разработке проектов туристических маршрутов, экскурсий, развития рекреационного хозяйства территории, развития транспортной сети территории	Действия, направленные на формирование и развитие проектной деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.6	ОК-3, ОК-7; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-8, ПК-11
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4

ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.6. Нетрадиционные виды лекций (лекция с заранее запланированными ошибками, лекция вдвоем, лекция-конференция и др.)	Слушание, сопоставление различных точек зрения на проблему, развитие способности критического восприятия информации, освоение инновационных методов работы с аудиторией	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК-3.1	ОК-6; ПК-10
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квази-профессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК-3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.11. Задания по моделированию объектов, процессов, явлений	Действия, направленные на овладение методом моделирования – универсальным инструментом учебной и научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-2; ПК-4
ТК-2.13. Задания по анализу устной речи и письменных текстов, составлению структурно-логических схем для текстов разного назначения, сравнению текстов из разных научных областей	Выявление особенностей и логики построения текстов разных видов, установление специфики методов исследования в разных научных областях, установление связей разных научных дисциплин	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.14. Задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, сообщений, текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.15. Задания на сравнение позиций разных авторов по отношению к общей проблеме	Освоение способов анализа, сопоставления и осмысления информации. Развитие способности критического восприятия информации	ПСК-1.3, ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.17. Организация публичной защиты рефератов, курсовых работ, результатов учебных исследований	Освоение методов работы с аудиторией и способов предоставления информации разного вида	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4

ТК-2.18. Организация диспутов, споров, дискуссий	Работа в малых и средних группах, освоение способов совместных действий. Освоение приемов построения системы аргументов, развитие критического мышления	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.19. Проведение соревнований, конкурсов знатоков	Реализация своих компетенций в условиях конкуренции, получение опыта коллективного достижения цели	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.20. Руководство групповыми проектами	Работа в малых и средних группах, освоение способов достижения коллективной цели	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.21. Проведение ролевых игр, деловых игр, разыгрывания ситуаций	Исполнение ролей, анализ и сравнение способов деятельности разных людей	ПСК- 3.3, ПСК- 3.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.24. Кейс-технология	Освоение способов выхода из проблемных ситуаций при решении профессиональных задач	ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.3. Задания из школьной практики, обусловленные возрастными особенностями учащихся (кроссворды, географические диктанты, викторины, дидактические игры и пр.)	Приобретение методического опыта на примере готовых дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК- 3.5, ПСК- 3.7	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ и содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, публикаций методических журналов	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
ТК-3.6. Задания по освоению ИКТ-технологий, реализуемых в географическом образовании	Знакомство с содержанием электронных учебников по географии, сайтов профильного содержания, презентаций и пр. Создание авторских продуктов	ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.5 ПСК- 3.6	ОК-6; ПК-2
ТК-3.7. Задания по освоению технологий ГИА и ЕГЭ по географии	Анализ структуры и содержания заданий ГИА и ЕГЭ, самооценка собственных знаний географии, ознакомление с методикой подготовки к итоговой аттестации школьников	ПСК-3.1, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ПК-1; ПК-2
ТК-3.8. Задания по сравнительному анализу технологий обучения	Изучение компонентов педагогических технологий, выбор оптимальных технологий и их компонентов для организации обучения географии в средней школе	ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОПК-2; ПК-2
ТК-3.11. Задания по разработке внеурочных и внеклассных мероприятий по географии	Подбор информации, разработка сценариев	ПСК-1; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.4	ОПК-2; ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-14

Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.5. Экскурсии на социально-культурные и производственные объекты	Ознакомление с реальными объектами, конкретизация теоретических знаний. Расширение кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-3, ПК-14
ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОПК-1; ПК-4,
ТК-4.12. Организация посещения студентами этнографического музея	Ознакомление с экспозициями музеев, конкретизация теоретических знаний, обогащение представлений, развитие кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОК-6, ОПК-2, ОПК-5, ПК-3, ПК-4, ПК-14
ТК-4.14. Организация посещения профильных региональных и всероссийских выставок и форумов по туризму и градостроительству и др.	Ознакомление с экспозициями выставок конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1	ОК-6; ОПК-5; ПК-14
ТК-4.16. Подготовка студентов к участию в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней)	Повторение изученных дисциплин, овладение опытом выполнения олимпиадных заданий, участие в индивидуальных и коллективных испытаниях, защита научно-исследовательского проекта, разработка «визитки» команды, отражающей специфику региона и вуза	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-1, ОПК-2; ПК-2, ПК-3, ПК-7, ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.19. Привлечение студентов к участию в работе научно-практических конференций географической тематики	Написание и опубликование тезисов, выступление, участие в качестве слушателей. Подготовка к ведению подобной научно-исследовательской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.22. Проведение интеллектуальных «Своя игра», «Брейн-ринг» географического содержания	Участие в интеллектуальных соревнованиях, приобретение опыта рефлексии. Подготовка к ведению культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5; ОПК-5; ПК-4, ПК-7; ПК-14
ТК-4.23. Совместный просмотр и обсуждение авторских видеофильмов (презентаций) по итогам походов по своему краю, России и другим странам	Реализация творческих способностей, расширение профессионального кругозора, обогащение образных представлений различных территорий. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.24. Организация и проведение «Недели географии» на факультете	Участие в профессионально-ориентированных конференции, викторинах, конкурсах, выставках и др. Подготовка к ведению подобной культурно - просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-4.25. Организация встреч студентов с интересными людьми: учеными-географами, путешественниками, учителями географии	Живое общение с носителями профессиональной географической культуры, расширение общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.26. Подготовка команд-участников для участия в межвузовских мероприятиях «Географический слет», «Географический фестиваль»	Подготовка и участие в конкурсной программе мероприятий: географические брейн-ринг, КВН, защита научно-исследовательских проектов, геологическая и географическая олимпиады, творческие конкурсы, спортивные соревнования и др. Общение со студентами-географами из других вузов, обмен опытом. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской и оздоровительной работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-2; ПК-3, ПК-6, ПК-7, ПК-12, ПК-14

**Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин
модуля «Геоэкология и природопользования»**

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.4. Практикум по школьному экологическому мониторингу	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по определению и анализу экологического состояния воздуха, вод, почв и биоты	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.1; ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-1; ПК-1, ПК-2, ПК-7, ПК-11, ПК-12
ТК-1.6. Задания с использованием карт в качестве источников информации	Чтение и анализ карт, составление комплексных картосхем, сопоставление нескольких карт одной территории, сравнение карт из разных источников, вычерчивание профилей по картам и их анализ, характеристика объектов по карте, определение по картам ресурсообеспеченности и специализации территории и др.	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ПК-1
ТК-1.9. Задания по работе с космическими снимками	Дешифрирование, анализ космоснимков, сопоставление с картой	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11, ПСК-3.1; ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2
ТК-1.12. Задания по освоению способов представления географической информации в графическом виде	Действия по построению, чтению и анализу графиков и диаграмм, формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.13. Задания по решению расчетных задач	Анализ условий типовых задач по экологическому мониторингу, планирование их решения, выполнение расчетных действий, формулировка выводов	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.14. Задания по работе с текстами вузовских учебников и учебно-методических пособий как источникам информации	Чтение текстов, их конспектирование, поиск ответов на проблемные вопросы, задания тестов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.16. Задания по изучению геоэкологических проблем территории по материалам учебных и др. изданий, в том числе СМИ	Постановка проблемы, планирование ее решения, поиск необходимой информации, анализ противоречий и подходов к решению проблемы, подготовка устных и письменных сообщений	ПСК-1.1; ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-5; ПК-1, ПК-4
ТК-1.17. Задания по критическому анализу актуальной географ., геолог. и геоэколог. информации из источников СМИ	Отслеживание актуальной информации из СМИ, оценка ее научности, объяснение и комментирование фактов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.6	ОК-3, ОК-4; ОПК-5

ТК-1.18. Задания по зарисовке рисунков и схем объектов, явлений и процессов	Понимание сущности объекта, явления или процесса и запоминание их образов в процессе рисования	ПСК-1.7; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2
ТК-1.20. Задания по разработке презентаций, раскрывающих образы объектов, процессов, явлений, территорий, личностей исследователей	Понимание их целостной сущности, запоминание образов в процессе создания презентаций, их просмотра и обсуждения	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.21. Организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) геоэкологического содержания	Ознакомление с реально существующими объектами, явлениями или процессам, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений о конкретных территориях, запоминание образов	ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.25. Задания по определению факторов размещения и факторов региональных различий, выявлению положительных и отрицательных факторов развития территории (в том числе в геоэкологическом аспекте)	Действия, направленные на формирование и развитие геологического и географического мышления в процессе решения комплексных проблем	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.26. Задания по оценке природных условий, ресурсообеспеченности, экологического состояния территории	Действия, направленные на формирование и развитие умения давать собственную оценку территории по различным параметрам (оценочная деятельность)	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.27. Задания по прогнозированию тенденций изменений экологической ситуации	Действия, направленные на формирование и развитие прогностической деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4, ОПК-2, ПК-2, ПК-4
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК 2.6. Нетрадиционные виды лекций (лекция с заранее запланированными ошибками, лекция вдвоем, лекция-конференция и др.)	Слушание, сопоставление различных точек зрения на проблему, развитие способности критического восприятия информации, освоение инновационных методов работы с аудиторией	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-4; ОПК-5, ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др.	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9,	ОК-6; ПК-10

	источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК- 3.1	
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК- 3.3	ОК-6, ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК- 3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.11. Задания по моделированию объектов, процессов, явлений	Действия, направленные на овладение методом моделирования – универсальным инструментом учебной и научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК- 3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-2; ПК-4
ТК-2.13. Задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, сообщений, текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.17. Организация публичной защиты рефератов, курсовых работ, результатов учебных исследований	Освоение методов работы с аудиторией и способов предоставления информации разного вида	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.18. Организация диспутов, споров, дискуссий	Работа в малых и средних группах, освоение способов совместных действий. Освоение приемов построения системы аргументов, развитие критического мышления	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5, ОПК-5, ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.19. Проведение соревнований, конкурсов знатоков	Реализация своих компетенций в условиях конкуренции, получение опыта коллективного достижения цели	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5, ОПК-5, ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.20. Руководство групповыми проектами	Работа в малых и средних группах, освоение способов достижения коллективной цели	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.21. Проведение ролевых игр, деловых игр, разыгрывания ситуаций	Исполнение ролей, анализ и сравнение способов деятельности разных людей	ПСК- 3.3, ПСК- 3.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.24. Кейс-технология	Освоение способов выхода из проблемных ситуаций при решении профессиональных задач	ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.3. Задания из школьной практики, обусловленные возрастными особенностями учащихся (кроссворды, географические диктанты, викторины, дидактические игры и пр.)	Приобретение методического опыта на примере готовых дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК-3.2, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4

ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК- 3.5, ПСК- 3.7	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ и содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, публикаций метод. журналов	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
ТК-3.6. Задания по освоению ИКТ-технологий, реализуемых в географическом образовании	Знакомство с содержанием существующих электронных учебников по географии, сайтов профильного содержания, презентаций и пр. Разработка собственных продуктов	ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.5 ПСК- 3.6	ОК-6; ПК-2
ТК-3.8. Задания по сравнительному анализу технологий обучения	Изучение компонентов педагогических технологий, выбор оптимальных технологий и их компонентов для организации обучения географии в школе	ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОПК-2; ПК-2
ТК-3.11. Задания по разработке внеурочных и внеклассных мероприятий по географии	Подбор информации, разработка сценариев	ПСК-1; ПСК-2.1, ПСК- 2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.4	ОПК-2; ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-14
Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.5. Экскурсии на природные и производственные объекты	Ознакомление с реальными объектами, конкретизация теоретических знаний. Расширение кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-3, ПК-14
ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к работе по оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК- 1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОПК-1; ПК-4,
ТК-4.14. Организация посещения профильных региональных и всероссийских выставок и форумов по экологии	Ознакомление с экспозициями выставок конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК- 2.1	ОК-6; ОПК-5; ПК-14
ТК-4.16. Подготовка студентов к участию в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней)	Повторение изученных дисциплин, овладение опытом выполнения олимпиадных заданий, участие в индивидуальных и коллективных испытаниях, защита научно-исследовательского проекта, разработка «визитки» команды, отражающей специфику региона и вуза	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК- 3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-1, ОПК-2; ПК-2, ПК-3, ПК-7, ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.25. Организация встреч студентов с интересными людьми: экологами, учителями географии	Живое общение с носителями профессиональной географической культуры, расширение общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.11. Проведение конкурсов и выставок студенческих фотографий	Демонстрация своего взгляда на окружающий мир, реализация творческих способностей. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК- 3.4	ОК-3; ОК-14; ПК-8, ПК-9, ПК-14
ТК-4.18. Привлечение студентов к участию и проведению дистанционных олимпиадах экологической тематики, а также к их проведению	Анализ проблемных задач, планирование решения, поиск необходимой информации в разных источниках, формулирование и оформление ответов, разработка индивид. проектов, реализация творч. подхода при создании «визитки команды», овладение технологией проведения дистанционных олимпиад. Подготовка к ведению «олимпиадной» работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК- 3.1	ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-4.34. Привлечение студентов к работе в	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой и эколого-	ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-

детских полевых геоэкологических лагерях	биологической деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования		8, ОК-9; ОПК-5, ОПК-6; ПК-3, ПК-7, ПК-13, ПК-14
ТК-4.38. Организация и проведение экологических акций, субботников	Участие в коллективных работах по поддержанию чистоты в помещениях университета, на городских и загородных территориях. Подготовка к ведению подобной воспитательной работы в школе	ПСК-3.4	ОК-5; ПК-3

Таблица 7

Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин модуля «Краеведение и детско-юношеский туризм»

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.3. Лабораторный практикум по изучению географической номенклатуры	Действия, направленные на овладение комплексом знаний, умений и навыков по работе с географической номенклатурой. Овладение первичным методическим опытом обучения языку географических названий	ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.2; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-1, ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-3
ТК-1.6. Задания с использованием карт в качестве источников информации	Чтение и анализ карт, составление комплексных картосхем, сопоставление нескольких карт одной территории, сравнение карт из разных источников, вычерчивание профилей по картам и их анализ, характеристика объектов по карте, определение по картам ресурсообеспеченности и специализации территории и др.	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ПК-1
ТК-1.11. Задания по работе со статистическими данными	Действия по анализу, группировке и ранжированию данных и формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.12. Задания по освоению способов представления географ. информации в графическом виде	Действия по построению, чтению и анализу графиков и диаграмм, формулированию соответствующих выводов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.15. Задания по работе с геологическими, географическими и биологическими словарями и справочниками, энциклопедиями, определителями	Составление терминологических словарей, поиск топонимических сведений, действия по освоению работы с определителями минералов и горных пород, почв, растений, животных своего края	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-5; ПК-4
ТК-1.16. Задания по изучению геологических, географических и геоэкологических проблем края по материалам учебных и др. изданий, в том числе СМИ	Постановка проблемы, планирование ее решения, поиск необходимой информации, анализ противоречий и подходов к решению проблемы, подготовка устных и письменных сообщений	ПСК-1.1; ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-5; ПК-1, ПК-4

ТК-1.17. Задания по критическому анализу актуальной географической и геоэкологической информации из различных источников СМИ края	Отслеживание актуальной информации из СМИ, оценка ее научности, объяснение и комментирование фактов	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.6	ОК-3, ОК-4; ОПК-5
ТК-1.20. Задания по разработке презентаций, раскрывающих образы объектов, процессов, явлений, территорий, а также личностей исследователей	Понимание их целостной сущности, запоминание образов в процессе создания презентаций, их просмотра и обсуждения	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-3.3, ПСК- 3.6	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.21. Организация просмотра и обсуждения документальных фильмов (их фрагментов) географического и краеведческого содержания	Ознакомление с реально существующими объектами, явлениями или процессам, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений о конкретных территориях, запоминание образов	ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-1.25. Задания по определению факторов размещения и факторов региональных различий, выявлению положительных и отрицательных факторов развития края (в том числе в геоэкологическом аспекте)	Действия, направленные на формирование и развитие геологического и географического мышления в процессе решения комплексных проблем	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.26. Задания по оценке природных условий, ресурсообеспеченности, экологического состояния края	Действия, направленные на формирование и развитие умения давать собственную оценку территории по различным параметрам (оценочная деятельность)	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.27. Задания по прогнозированию тенденций развития территории, темпов роста населения, изменений экологической ситуации в крае	Действия, направленные на формирование и развитие прогностической деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.28. Задания по разработке проектов туристических маршрутов, экскурсий, развития рекреационного хозяйства территории, развития транспортной сети территории края	Действия, направленные на формирование и развитие проектной деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК-3.6	ОК-3, ОК-7; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-8, ПК-11
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4, ОПК-2, ПК-2, ПК-4
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4

ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК- 3.1	ОК-6; ПК-10
ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики выстраивания деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.2, ПСК- 3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК- 3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК- 3.1	ОК-3, ОК-6, ОПК-2, ПК-4
ТК-2.14. Задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, сообщений, текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.20. Руководство групповыми проектами	Работа в малых и средних группах, освоение способов достижения коллективной цели	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.23. Организация мастер-классов	Знакомство с профессиональным опытом специалистов-экскурсоводов. Презентация результатов собственной квазипрофессиональной деятельности	ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.6	ОК-4; ОПК-, ОПК-5; ПК-2, ПК-6
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК- 3.5, ПСК-3.7	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ и содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, публикаций методических журналов	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
ТК-3.6. Задания по освоению ИКТ-технологий, реализуемых в географическом образовании	Знакомство с содержанием существующих электронных учебников по географии, сайтов профильного содержания, презентаций и пр. Разработка собственных продуктов краеведческого содержания	ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.5 ПСК- 3.6	ОК-6; ПК-2
ТК-3.11. Задания по разработке внеурочных и внеклассных мероприятий по географии	Подбор информации, разработка сценариев (в том числе экскурсий)	ПСК-1; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.4	ОПК-2; ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-14
Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.5. Экскурсии на природные, социально-культурные и производственные объекты края	Ознакомление с реальными объектами, конкретизация теоретических знаний. Расширение кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-3, ПК-14

ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к ведению работы по оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОПК-1, ПК-4
ТК-4.12. Организация посещения краеведческого, этнографического и др. музеев.	Ознакомление с экспозициями музеев, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-3, ПК-4, ПК-14;
ТК-4.19. Привлечение студентов к участию в работе региональных научно-практических конференций географ. (краеведческой) тематики	Написание и опубликование тезисов, выступление, участие в качестве слушателей. Подготовка к ведению научно-исследовательской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.23. Совместный просмотр и обсуждение авторских видеофильмов (презентаций) по итогам походов, путешествий по своему краю	Реализация творческих способностей, расширение общего и профессионального кругозора, обогащение образных представлений различных территорий. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4; ОК-5, ОПК-5, ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.25. Организация встреч студентов с интересными людьми: краеведами, экскурсоводами, учителями географии	Живое общение с носителями профессиональной географической культуры, расширение общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.11. Проведение конкурсов и выставок студенческих фотографий	Демонстрация своего взгляда на окружающий мир, реализация творческих способностей. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.4	ОК-3, ОК-14; ПК-8, ПК-9, ПК-14
ТК-4.18. Привлечение студентов к участию и проведению дистанционных олимпиадах краеведческой тематики, а также к их проведению	Анализ проблемных задач, планирование решения, поиск необходимой информации в разных источниках, формулирование и оформление ответов, разработка индивидуальных проектов, реализация творч. подхода при создании «визитки команды», овладение технологией проведения дистанционных олимпиад. Подготовка к ведению подобной работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-4.27. Привлечение студентов к работе факультетского турклуба, помощь в организации и проведения самостоятельных походов и экскурсий	Участие в работе турклуба в качестве инструкторов и рядовых членов, участие в коллективной подготовке походов и экскурсий с последующими самостоятельными выездами, подведение итогов походов, планирование дальнейшей работы. Подготовка к ведению туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях доп. образования	ПСК-2	ОК-5, ОК-6, ОК-8, ОК-9; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-6; ПК-3, ПК-5, ПК-7, ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.29. Подготовка студентов к участию в студенческих турслетах разного уровня (факультетского, межвузовского, республиканского)	Прохождение теоретического обучения и тренингов, необходимых для получения удостоверения инструктора детско-юношеского туризма. Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования.	ПСК-2	ОК-5, ОК-8; ОПК-2, ОПК-4, ОПК-6; ПК-4, ПК-14
ТК-4.30. Привлечение студентов к участию в соревнованиях по спортивному туризму разного уровня (вузовского, республик., всероссийского)	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2	ОК-5, ОК-8, ОК-9; ОПК-2, ОПК-8; ПК-3
ТК-4.31. Привлечение студентов к организации и проведению туристских соревнований для учащихся (в качестве инструкторов и судей)	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2	ОК-5, ОК-8, ОК-9; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-5, ОПК-6; ПК-6,

			ПК-7, ПК-14
ТК-4.32. Привлечение студентов к работе волонтерами во время проведения в вузе региональных и всероссийских мероприятий (конференций, школьных и вузовских олимпиад)	Общение с представителями различных районов Башкортостана и других регионов России, организационная помощь в проведении мероприятия, экскурсионное и досуговое сопровождение участников	ПСК-2.1, ПСК-2.4, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.33. Привлечение студентов к работе в жюри конкурсов и конференций краеведческой направленности среди учащихся школ	Подготовка к ведению туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2.1, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-1; ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.34. Привлечение студентов к работе в детских полевых туристско-краеведческих, геологических и геоэкологических лагерях	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой и эколого-биологической деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-8, ОК-9; ОПК-5, ОПК-6; ПК-3, ПК-7, ПК-13, ПК-14
ТК-4.36. Организация и проведение Зимних олимпийских игр на факультете	Участие в спортивных соревнованиях по лыжным гонкам, «биатлону», «санному спорту», перетягиванию каната, в зимних забавах. Неформальное живое общение с преподавателями и студентами других групп и курсов. Подготовка к ведению подобной спортивно-оздоровительной работы в школе и дополнительных образовательных учреждениях	ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-8; ОПК-6; ПК-7, ПК-14

Таблица 8

Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин модуля «Полевые практики»

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
ТК-1.23. Задания на выявление геологических и географических закономерностей на местности	Действия, направленные на развитие умения применять теоретические знания о причинно-следственных связях на практике при решении учебных и конкретно-практических задач	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-3; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.28. Задания по разработке проектов туристических маршрутов, экскурсий	Действия, направленные на формирование и развитие проектной деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК-3.6	ОК-3, ОК-7; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-8, ПК-11

ТК-1.29. Руководство отчетами по полевой практике	Действия, направленные на формирование и развитие научно-исследовательской деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-4, ОК-6; ОПК-5; ПК-2, ПК-11, ПК-12
ТК-1.30. Задания по ориентированию на местности по компасу, топокарте, GPS-навигатору, Солнцу, звездам и местным признакам	Действия, направленные на формирование и развитие знаний, умений и навыков ориентироваться в пространстве различными способами	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.2; ПСК-2.4, ПСК-3.1	ОПК-6, ПК-1, ПК-2
ТК-1.31. Задания по проведению исследований с использованием приборов (метеорологических, гидрологических, геодезических и др.)	Действия, направленные на формирование и развитие знаний, умений и навыков проведения измерений, а также правильной фиксации и обработки полученных данных	ПСК-1.3, ПСК-1.6, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.1; ПСК-3.3	ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.32. Задания по ведению и фиксации наблюдений в полевых условиях	Освоение умений и навыков проведения наблюдений и фиксирования их результатов	ПСК-1.3, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-1.33. Задания по проведению глазомерной съемки, вычерчиванию планов местности	Освоение знаний, умений и навыков проведения глазомерной съемки, вычерчивания планов местности	ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10; ПСК-2.2, ПСК-2.4; ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной или нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.6. Нетрадиционные виды лекций	Слушание, сопоставление различных точек зрения на проблему, развитие способности критического восприятия информации, освоение инновационных методов работы с аудиторией в полевых условиях	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-2
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, экзаменационных вопросов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-2; ПК-4
ТК-2.20. Руководство групповыми проектами	Работа в малых и средних группах, освоение способов достижения коллективной цели (оформление и сдача отчетов по бригадам)	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.22. Проведение тренингов	Обработка умений и навыков адекватных действий в стандартных ситуациях	ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-2.2, ПСК-2.3, ПСК-2.4	ОК-6; ОПК-3; ПК-2, ПК-3
ТК-2.25. Обучение студентов наблюдению за собственным физическим и психическим состоянием	Освоение способов фиксации физического и психического состояния, в том числе приемов восстановления на учебных занятиях разных типов, в том числе в полевых условиях	ПСК-2.3, ПСК-3.6	ОК-8; ОПК-6

Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.17. Задания по освоению студентами методов обучения в условиях «зеленого класса» и проведения практических работ в полевых условиях	Ознакомление с методикой организации полевых исследований с учащимися на основе собственного опыта прохождения полевых практик	ПСК-2.1, ПСК-2.2, ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-7, ПК-12
Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.1. Выезд с первокурсниками на природу для знакомств, проведения тренинга командообразования и «Посвящения в географы»	Налаживание позитивного межличностного общения, участие в совместной деятельности по самообслуживанию, во взаимопомощь при прохождении туристской полосы препятствий. Неформальное общение с преподавателями и старшекурсниками – носителями факультетских традиций	ПСК-2.3, ПСК-2.4; ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5, ОК-8; ОПК-1; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.5. Экскурсии на природные, социально-культурные и производственные объекты в районах прохождения полевой практики	Ознакомление с реальными объектами, конкретизация теоретических знаний. Расширение кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-3, ПК-14
ТК-4.12. Организация посещения студентами геологического, краеведческого и других музеев в районах прохождения полевой практики	Ознакомление с экспозициями музеев, конкретизация теоретических знаний, обогащение образных представлений, развитие общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-3, ПК-4, ПК-14;
ТК-4.8. Привлечение студентов к публикациям статей в факультетской газете по итогам полевой практики	Поиск информации и написание научно-популярной статьи, чтение и обсуждение публикаций. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе	ПСК-2.1, ПСК-2.3, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-6; ОПК-5; ПК-3, ПК-14
ТК-4.10. Привлечение студентов к выпуску настенных газет по итогам полевых практик	Обобщение и наглядная демонстрация своих впечатлений по итогам практики, реализация творческих способностей. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.7, ПСК-3.4, ПСК-3.6	ОК-5; ОПК-1, ОПК-5; ПК-7
ТК-4.11. Проведение конкурсов и выставок студенческих фотографий	Демонстрация своего взгляда на окружающий мир, реализация творческих способностей. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе.	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.4	ОК-3, ОК-14; ПК-8, ПК-9, ПК-14
ТК-4.15. Организация и проведение студенческих конференций по итогам полевых практик	Обобщение своего практического опыта, публичное выступление с презентацией, участие в обсуждении результатов практики	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-2; ПК-11
ТК-4.29. Подготовка студентов к участию в студенческих турслетах разного уровня (факультетского, межвузовского, республиканского)	Прохождение теоретического обучения и тренингов, необходимых для получения удостоверения инструктора детско-юношеского туризма. Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования.	ПСК-2	ОК-5, ОК-8; ОПК-2, ОПК-4, ОПК-6; ПК-4, ПК-14
ТК-4.30. Привлечение студентов к участию в соревнованиях по спортивному туризму разного уровня (вузовского, межвузовского, республиканского, всероссийского)	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2	ОК-5, ОК-8, ОК-9; ОПК-2, ОПК-8; ПК-3
ТК-4.28. Организация и проведение похода I категории сложности в рамках комплексной практики	Получение необходимого практического опыта для получения удостоверения инструктора детско-юношеского туризма.	ПСК-2	ОК-5, ОК-8, ОК-9; ОПК-2, ОПК-6; ПК-3, ПК-5,

ТК-4.31. Привлечение студентов к организации и проведению туристских соревнований для учащихся (в качестве инструкторов и судей)	Подготовка к ведению подобной туристско-краеведческой деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования	ПСК-2	ПК-14 ОК-5, ОК-8, ОК-9; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-5, ОПК-6; ПК-6, ПК-7, ПК-14
ТК-4.35. Организация и проведение Спартакиады студентов и преподавателей факультета	Участие в спортивных соревнованиях по футболу, настольному теннису, шашкам, шахматам, армрестлингу, отжиманию от пола, дартсу, прыжкам со скакалкой и др. Неформальное живое общение с преподавателями и студентами других групп и курсов. Подготовка к ведению подобной спортивно-оздоровительной работы на полевой практике и в школе	ПСК-3.4	ОК-5, ОК-6, ОК-8; ОПК-6; ПК-7, ПК-14
ТК-4.37. Руководство обустройством студентами полевого лагеря, обеспечением жизнедеятельности в автономных условиях полевой практики	Освоение знаний, умений и навыков выживания в природе. Участие в коллективной работе по самообслуживанию (готовка пищи, рубка дров и поддержание костра, обеспечение лагеря водой и др.), участие в проведении сезонно-полевых работ на стационаре. Подготовка к ведению подобной воспитательной работы в школе	ПСК-2.3, ПСК-2.4; ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОК-8, ОК-9; ОПК-6; ПК-3
ТК-4.39. Организация досуговой деятельности студентов во время полевых практик	Купание в открытых водоемах, участие в спортивно-оздоровительных и познавательно-развлекательных играх, творческих конкурсах, дискотеках, песенных вечерах у костра, и пр. Подготовка к ведению подобной воспитательной работы в школе	ПСК-3.4	ОК-6, ОК-8; ОПК-2, ОПК-5, ОПК-6; ПК-3, ПК-7, ПК-14
ТК-4.40. Проведение факультетских «Квартирников»	Участие в качестве исполнителей и зрителей в вечерах акустической музыки, неформальное общение со студентами других направлений, факультетов, с выпускниками и преподавателями факультета. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы на полевой практике и в школе	ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2; ПК-3, ПК-7, ПК-14

**Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин
модулей «Теория и методика обучения географии» и «Педагогическая практика»**

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВО)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
Методы и приемы обучения географии, применяемые как в высшем, так и в общем географическом образовании. Задания, включающие в себя научное содержание школьного курса географии (все ТК-1)	Действия, направленные на овладение систематизированными знаниями, умениями и навыками в области географической культуры и туристско-краеведческой деятельности, опытом их применения при решении учебных и конкретно-практических задач. Обретение первичного методического опыта обучения географии в процессе изучения географических дисциплин и прохождения полевой практики при решении учебно-методических задач	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.1, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5.	ОК-3, ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной и структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.2. Опрос (устный, письменный)	Устное или письменное изложение усвоенной информации при ответе на контрольные вопросы (в том числе на зачете и экзамене)	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по определенным вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.5. Тестирование	Повторение изученного материала по дисциплине, демонстрация знания теории и фактов в ситуации выбора правильного варианта ответа	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1, ПСК-3.5	ПК-2
ТК-2.6. Нетрадиционные виды лекций	Слушание, сопоставление различных точек зрения на проблему, развитие способности критического восприятия информации, освоение инновационных методов работы с аудиторией	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОК-4; ОПК-5; ПК-2
ТК-2.7. Организация работы студентов с учебно-методическим комплектом по дисциплине	Ознакомление с содержанием вузовских учебников, практикумов учебно-методических пособий по дисциплине, с картографическими и др. источниками, их эффективное использование в процессе обучения	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-1.10, ПСК-2.1; ПСК-3.1	ОК-6; ПК-10

ТК-2.8. Совместное со студентами планирование изучения дисциплины на основе системы научных знаний и логики предстоящих видов деятельности по их усвоению и формированию компетенций	Построение логико-смысловой модели изучаемой дисциплины (ее разделов). Планирование учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.11; ПСК-3.3	ОК-6; ОПК-1; ПК-2, ПК-4
ТК-2.9. Задания на развитие рефлексии и самооценки	Действия рефлексивного характера (самопроверка с помощью контрольных вопросов, тестов, взаимоконтроля в парах), самооценка знаний и результатов деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10; ПСК-3.3	ОК-6; ПК-2, ПК-4
ТК-2.10. Задания по освоению технологии организации научно-исследовательской деятельности, в том числе приемов самообразования	Овладение комплексом знаний, умений и навыков по ведению научно-исследовательской деятельности, приобретение опыта ее осуществления, освоение приемов организации СРС	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-3.7	ОК-6, ОК-9; ПК-2, ПК-4, ПК-11, ПК-12
ТК-2.11. Задания по моделированию объектов, процессов, явлений	Действия, направленные на овладение методом моделирования – универсальным инструментом учебной и научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.7, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-3.1, ПСК-3.3	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-2.12. Задания, требующие поиска дополнительной информации	Освоение способов целенаправленного поиска информации	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-3, ОК-6; ОПК-2; ПК-4
ТК-2.13. Задания по анализу устной речи и текстов, составлению структурно-логических схем для текстов разного назначения, сравнению текстов из разных научных областей	Выявление особенностей и логики построения текстов разных видов, установление специфики методов исследования в разных научных областях, установление связей разных научных дисциплин	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.14. Задания на составление аннотаций, тезисов, рефератов, текстов разных видов	Самостоятельная обработка, структурирование, сжатие информации. Составление текстов различного предназначения	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.4; ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.15. Задания на сравнение позиций разных авторов по отношению к общей проблеме	Освоение способов анализа, сопоставления и осмысления информации. Развитие способности критического восприятия информации	ПСК-1.3, ПСК-2.1	ОК-4; ОПК-5; ПК-4
ТК-2.16. Задания на составление эссе, мини-сочинений	Приобретение опыта рефлексии	ПСК-3.6	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.17. Организация публичной защиты рефератов, курсовых работ, результатов учебных исследований	Освоение методов работы с аудиторией и способов предоставления информации разного вида	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК-3.1, ПСК-3.3, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.18. Организация диспутов, споров, дискуссий	Работа в малых и средних группах, освоение способов совместных действий. Освоение приемов построения системы аргументов, развитие критического мышления	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.19. Проведение соревнований, конкурсов знатоков	Реализация своих компетенций в условиях конкуренции, получение опыта коллективного достижения цели	ПСК-1.2, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.11; ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.21. Проведение ролевых игр, деловых игр, разыгрывания ситуаций	Исполнение ролей, анализ и сравнение способов деятельности разных людей	ПСК-3.3, ПСК-3.4	ОК-4, ОК-5; ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-2.22. Проведение тренингов	Обработка умений и навыков адекватных действий в	ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10,	ОК-6; ОПК-3; ПК-

	стандартных ситуациях обучения географии в школе	ПСК-2.2, ПСК-2.3, ПСК-2.4	2, ПК-3
ТК-2.23. Организация мастер-классов	Знакомство с профессиональным опытом специалистов. Презентация результатов собственной квазипрофессиональной деятельности	ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.6	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-2, ПК-6
ТК-2.24. Кейс-технология	Освоение способов выхода из проблемных ситуаций при решении профессиональных задач	ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-5, ОПК-5, ПК-2, ПК-4
ТК-2.25. Обучение студентов наблюдению за собственным физическим и психическим состоянием	Освоение способов фиксации физического и психического состояния, в том числе приемов восстановления на учебных занятиях разных типов, в том числе в условиях педпрактики	ПСК-2.3, ПСК- 3.6	ОК-8, ОПК-6
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.1. Задания по изучению общеобразовательных концепций, стандартов и программ по географии	Ознакомление с содержанием существующих документов, сравнительный анализ их структуры	ПСК-3.1, ПСК-3.2	ОК-7; ОПК-1, ОПК-4; ПК-1
ТК-3.2. Задания по планированию процесса обучения географии в школе	Анализ готовых и составление собственных тематических и поурочных планов	ПСК-3.1, ПСК-3.2	ПК-1, ПК-8, ПК-9
ТК-3.3. Задания из школьной практики, обусловленные возрастными особенностями детей (кроссворды, географ. диктанты, викторины, дидакт. игры и пр.)	Приобретение методического опыта на примере готовых дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК- 3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-3.4. Задания по разработке дидактических материалов разного назначения для проведения уроков географии	Анализ существующих дидактических материалов, освоение принципов построения различных типов заданий и задач. Создание собственного банка дидактических материалов	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК- 3.5, ПСК- 3.7	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-10
ТК-3.5. Задания по анализу программ и содержания школьных учебников (линий учебников), атласов, публикаций методических журналов	Знакомство с содержанием массовой географической культуры, формируемой в школе, методикой ее формирования у учащихся	ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОК-6; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
ТК-3.6. Задания по освоению ИКТ-технологий, реализуемых в географическом образовании	Знакомство с содержанием существующих электронных учебников по географии, сайтов профильного содержания, презентаций и пр. Разработка собственных продуктов	ПСК-1.7; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.5 ПСК- 3.6	ОК-6; ПК-2
ТК-3.7. Задания по освоению технологий ГИА и ЕГЭ по географии	Анализ структуры и содержания заданий ГИА и ЕГЭ, самооценка собственных знаний географии, ознакомление с методикой подготовки к итоговой аттестации школьников	ПСК-3.1, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ПК-1, ПК-2
ТК-3.8. Задания по сравнительному анализу технологий обучения	Изучение компонентов педагогических технологий, выбор оптимальных технологий и их компонентов для организации обучения географии в средней школе	ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК- 3.5, ПСК- 3.6, ПСК-3.7	ОПК-2; ПК-2
ТК-3.9. Просмотр и обсуждение видеозаписей уроков школьных учителей	Знакомство с методикой обучения географии опытных учителей	ПСК-1.7; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК- 3.5, ПСК-3.6	ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-4
ТК-3.10. Задания по разработке конспектов уроков по географии	Подбор информации, проектирование развернутого плана-конспекта урока. Оформление работы согласно требованиям	ПСК-1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.2, ПСК- 3.3, ПСК-3.6	ОПК-2; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-8

ТК-3.11. Задания по разработке внеурочных и внеклассных мероприятий для школьников по географии	Подбор информации, разработка сценариев	ПСК-1; ПСК-2.1, ПСК-2.4; ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.4	ОПК-2; ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-14
ТК-3.12. Просмотр, анализ и обсуждение фрагментов уроков географии, проводимых студентами в аудитории вуза	Разработка цели и задач фрагмента урока, его содержания; определение адекватности выбранных методов и средства обучения содержанию учебного материала; анализ фрагмента урока по типовому плану; корректировочные рекомендации по проведенному фрагменту урока	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-7
ТК-3.13. Просмотр, анализ и обсуждение уроков географии, проводимых учителями-методистами (выездные занятия по методике обучения географии в школе и на педпрактике)	Наблюдение за деятельностью учителя и деятельностью учащихся во время урока, анализ урока по типовому плану, участие в обсуждении урока. Освоение опыта доброжелательности, деликатности, справедливости по отношению к действиям других	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-5; ПК-2, ПК-4, ПК-6
ТК-3.14. Руководство студентами в процессах планирования, разработки, проведения и анализе уроков географии, а также внеурочных и внеклассных мероприятий по предмету	Овладение опытом реализации системы специальных профессиональных компетенций в условиях учебно-профессиональной деятельности	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-8, ПК-10
ТК-3.15. Просмотр, анализ и обсуждение уроков географии, проводимых студентами на педпрактике	Разработка цели и задач урока, его содержания; определение адекватности выбранных методов и средств обучения содержанию учебного материала; анализ урока по типовому плану; самоанализ урока; рекомендации по проведенному фрагменту урока	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5, ОПК-4; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-6
ТК-3.16. Просмотр, анализ и обсуждение внеурочных и внеклассных мероприятий для школьников, проводимых студентами на педпрактике	Разработка цели и задач мероприятий, их содержания; подбор методов и средств; анализ мероприятия по типовому плану; самоанализ мероприятия; корректировочные рекомендации	ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОК-4; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-3.17. Задания по освоению студентами методов обучения в условиях «зеленого класса» и проведения практ. работ в полевых условиях	Ознакомление с методикой организации полевых исследований с учащимися на основе собственного опыта прохождения полевых практик	ПСК-2.1, ПСК-2.2, ПСК-3.1, ПСК-3.2, ПСК-3.3, ПСК-3.4, ПСК-3.5, ПСК-3.6	ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-7, ПК-12
ТК-3.18. Задания по освоению студентами умений исследовательской работы в области методики обучения географии	Формулирование объекта, предмета и гипотезы исследования выбранного методического вопроса; составление плана исследования, изучение опыта учителей по методическим публикациям, составление библиографии и кратких аннотаций статей, изучение диссертационных исследований; разработка анкет для учащихся и учителей с целью изучения проблемы, разработка авторских метод. подходов к решению проблемы, апробация их на педпрактике	ПСК-3.7	ОК-6; ОПК-1; ОПК-5; ПК-11, ПК-12
Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-4)			
ТК-4.7. Профессионально-ориентированное оформление коридора и аудиторий (информационные стенды, настенные карты и др.)	Погружение в профессионально-ориентированную образовательную среду, использование этих источников информации в процессе обучения. Подготовка к ведению аналогичной работы по оформлению кабинета географии в школе	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.10; ПСК-2.1; ПСК-3.4	ОПК-1; ПК-4
ТК-4.10. Привлечение студентов к выпуску	Обобщение и наглядная демонстрация своих впечатлений по итогам	ПСК-1.7, ПСК-3.4, ПСК-3.6	ОК-5; ОПК-1,

настенных газет по итогам педагогических практик	практики, реализация творческих способностей. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской деятельности в школе		ОПК-5; ПК-7
ТК-4.15. Организация и проведение студенческих конференций по итогам практик	Обобщение своего практического опыта, публичное выступление с презентацией, участие в обсуждении результатов практики	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.6	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-2; ПК-11
ТК-4.24. Организация и проведение «Недели географии» на факультете	Участие в профессионально-ориентированных конференции, викторинах, конкурсах, выставках и др. Подготовка к ведению подобной культурно -просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-6; ОПК-2; ПК-2, ПК-4, ПК-7, ПК-14
ТК-4.25. Организация встреч студентов с интересными людьми: учителями географии, педагогами дополнительного образования	Живое общение с носителями профессиональной географической культуры, расширение общего и профессионального кругозора. Подготовка к ведению подобной культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-4; ОПК-1, ОПК-5; ПК-3, ПК-14

Таблица 10

Комплекс технологических компонентов для проектирования предметных технологий дисциплин модуля «Научно-исследовательская работа студентов»

Технологические компоненты, реализуемые преподавателем	Действия студентов, обеспечивающие становление нового индивидуального опыта	Профессионально-специализированные компетенции	ОК, ОПК и ПК (из ФГОС ВП)
Географический комплекс технологических компонентов (ТК-1)			
Задания на освоение системы научных знаний по геологии, географии, геоэкологии и др., а также специально-профессиональных умений и навыков, являющихся элементами общих, общегеографических и частногеографических методов (все ТК-1, кроме ТК-1.18 – 1.21.)	Действия, направленные на формирование элементов научно-исследовательской деятельности в области географической культуры и туристско-краеведческой деятельности. Освоение опыта полевых и камеральных учебных исследований. Подготовка к организации подобной научно-исследовательской деятельности с учащимися школ и дополнительных образовательных учреждений	ПСК-1, ПСК-2	ОК-1, ОК-2, ОК-6, ОК-8; ОПК-2, ОПК-5; ПК-11, ПК-12
ТК-1.29. Руководство отчетами по полевой практике, курсовыми проектами и ВКР	Действия, направленные на формирование и развитие научно-исследовательской деятельности	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.6, ПСК-1.7, ПСК-1.8, ПСК-1.9, ПСК-1.10, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК-3.6, ПСК- 3.7	ОК-4, ОК-6; ОПК-5; ПК-2, ПК-11, ПК-12
Универсальный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-2.1. Информационная лекция	Слушание, конспектирование информации, понимание и запоминание большого объема систематизированной информации	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.8, ПСК-1.9; ПСК-1.11; ПСК-2.1;	ОПК-2; ПК-2, ПК-4

	структурированной информации, усвоение логики изложения материала	ПСК- 3.1, ПСК-3.3	
ТК-2.3. Собеседование	Диалог с преподавателем по одной ли нескольким темам дисциплины, демонстрация понимания сути обсуждаемых вопросов и логики своих рассуждений	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2; ПК-2, ПК-4
ТК-2.4. Семинар	Подготовка сообщений по вопросам, устное изложение своей точки зрения, участие в поиске ответов на проблемные вопросы	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3	ОК-4; ОПК-2, ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.10 Задания по освоению технологии организации научно-исследоват. деятельности, в том числе приемов самообразования	Овладение комплексом знаний, умений и навыков по ведению научно-исследовательской деятельности, приобретение опыта ее осуществления, освоение приемов организации СРС	ПСК-1.1, ПСК-1.3, ПСК-3.7	ОК-6, ОК-9; ПК-2, ПК-4, ПК-11, ПК-12
ТК-2.17. Организация публ. защиты рефератов, курсовых работ, результатов исследований	Освоение методов работы с аудиторией и способов предоставления информации разного вида	ПСК-1.1, ПСК-1.2, ПСК-1.3, ПСК-1.4, ПСК-1.5, ПСК-1.7, ПСК-1.11; ПСК-2.1; ПСК- 3.1, ПСК- 3.3, ПСК-3.6, ПСК-3.7	ОК-4; ОПК-5; ПК-2, ПК-4
ТК-2.25. Обучение студентов наблюдению за собственным физическим и психическим состоянием	Освоение способов фиксации физического и психического состояния, в том числе приемов восстановления на учебных занятиях разных типов, в том числе при «защите» проекта	ПСК-2.3, ПСК- 3.6	ОК-8; ОПК-6
Методико-практический комплекс технологических компонентов (ТК-3)			
ТК-3.18. Задания по освоению студентами знаний, умений и навыков исследовательской работы в области методики обучения географии, опыт реализации их на практике	Формулирование объекта, предмета и гипотезы исследования выбранного методического вопроса; составление плана исследования, изучение опыта учителей по методическим публикациям, составление библиографии и кратких аннотаций статей, изучение диссертационных исследований; разработка анкет для учащихся и учителей с целью изучения проблемы, разработка авторских методических подходов к решению проблемы, апробация их на педпрактике	ПСК-3.7	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-11, ПК-12
Внеаудиторный комплекс технологических компонентов (ТК-2)			
ТК-4.3. Организация посещения первокурсниками вузовской библиотеки и Республиканской библиотеки	Овладение знаниями и умениями по поиску необходимой информации, ориентирование в имеющихся возможностях информационного обеспечения образования	ПСК-1.1	ОК-6
ТК-4.4. Выставка географических изданий разных лет, в том числе карт, атласов, глобусов, лучших ВКР, презентация электронных ресурсов на базе методического кабинета кафедры	Ознакомление с интересными и полезными для будущего учителя географии информационными источниками	ПСК-1.1, ПСК-1.7, ПСК-1.10	ОК-6; ОПК-1; ПК-14
ТК-4.15. Организация и проведение студенческих конференций по итогам полевых и педагогических практик	Обобщение своего практического опыта, публичное выступление с презентацией, участие в обсуждении результатов практики	ПСК-1.7, ПСК-2.1, ПСК-3.6	ОК-6, ОПК-1, ОПК-5; ПК-2; ПК-11
ТК-4.16. Подготовка студентов к участию в студенческих олимпиадах по географии (вузовского, межвузовского, регионального, всероссийского уровней)	Повторение изученных дисциплин, овладение опытом выполнения олимпиадных заданий, участие в индивидуальных и коллективных испытаниях, защита научно-исследовательского проекта,	ПСК-1 , ПСК-2.1, ПСК-3.3	ОК-4, ОК-5; ОПК-1, ОПК-2; ПК-2, ПК-3, ПК-7, ПК-10, ПК-12, ПК-14

ТК-4.17. Подготовка студентов к участию в конкурсах студенческих научно-исследовательских работ	Публичная предварительная защита НИРС на профильной кафедре, оформление работы, защита научно-исследовательского проекта на очном туре	ПСК-1	ОК-6; ОПК-5; ПК-2, ПК-10, ПК-11, ПК-12
ТК-4.19. Привлечение студентов к участию в работе научно-практических конференций географической тематики	Написание и опубликование тезисов, выступление, участие в качестве слушателей. Подготовка к ведению подобной научно-исследовательской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2.1, ПСК-3.1	ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-10, ПК-12, ПК-14
ТК-4.20. Привлечение студентов к участию в работе научных экспедиций, кафедральных научно-исследовательских проектах	Участие в проведении полевых и камеральных работ, приобщение к профессиональному сообществу географов	ПСК-1, ПСК-2	ОК-5, ОК-6; ОПК-1, ОПК-5; ПК-12
ТК-4.21. Привлечение студентов к участию в работе студенческих научных проблемных групп (кружках)	Углубление знаний и умений по выбранному направлению научных исследований, овладение основами научно-исследовательской деятельности, участие в просветительских мероприятиях. Подготовка к ведению подобной работы в школе	ПСК-1, ПСК-2	ОК-5, ОК-6; ОПК-5; ПК-7, ПК-11, ПК-12, ПК-14
ТК-4.22. Проведение интеллектуальных «Своя игра», «Брейн-ринг» географического содержания	Участие в интеллектуальных соревнованиях, приобретение опыта рефлексии. Подготовка к ведению культурно-просветительской работы в школе	ПСК-1, ПСК-2, ПСК-3.4	ОК-5; ОПК-5; ПК-4, ПК-7; ПК-14

Приложение 13
(обязательное)

**Систематизация топонимов в зависимости
от масштаба изучения территории**

Название уровня, масштаб карт	Примеры групп топонимов физической географии	Примеры групп топонимов социально-экономической географии
Планетарный (глобальный) мелкомасштабные обзорные карты мира	Материки, страны света, океаны, крупнейшие течения, крупнейшие полуострова, острова, крупнейшие формы рельефа, реки, озера и пр.	Крупнейшие страны мира
Региональный и субрегиональный мелкомасштабные карты материков и океанов	Крупные формы рельефа, реки, озера субконтинентов материков; моря, заливы, проливы, острова, полуострова, а также котловины, хребты, желоба, течения океанов	Страны мира, их столицы, названия единиц регионального районирования, крупнейшие города, порты морового значения, трансконтинентальные транспортные магистрали, крупнейшие месторождения мирового значения
Страновой мелкомасштабные и среднемасштабные карты стран	Крупные и средние по размерам формы рельефа, реки, озера физико-географических стран и природных областей материков в пределах отдельных государств, в том числе России	Части стран мира, крупные города пр., субъекты России, города - промышленные и культурные центры, крупные месторождения, охраняемые территории
Районный среднемасштабные и крупномасштабные карты субъектов РФ и их частей	Средние по размерам формы рельефа суши, малые реки, озера и пр., названия единиц физико-географического районирования, представленных на уровне района	Административное деление своего региона, все города, райцентры, промышленные и культурные центры, охраняемые территории, месторождения регионального значения
Локальный (местный) топографические карты, картосхемы	Мелкие формы рельефа (холмы, овраги), малые реки и ручьи, озера, болота, названия единиц районирования (урочища)	Улицы городов, поселки и деревни, названия промышленных и культурных объектов

Приложение 14
(обязательное)

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица 1

Трудности студентов, возникающие в процессе изучения географической номенклатуры

Первая группа (наиболее значимые трудности)	Вторая группа (средние по значимости трудности)	Третья группа (наименее значимые трудности)
Поиск местонахождения географических объектов из списка номенклатуры на физической карте (А=4,6; М=3,5)	Запоминание названий географических объектов из списка номенклатуры (А=5,6; М=6)	Создание в памяти мысленного образа карты материка (океана) (А=7,4; М=8)
Сопоставление физической карты (расположения географических объектов) с тематическими картами, например, тектонической, климатической и др. (А=4,7; М=5)	Произношение названий географических объектов и выбор правильного ударения в словах (А=5,8; М=6)	Показ местонахождения географических объектов на настенной карте во время проверки знания номенклатуры (А=7,6; М=8)
Запоминание местонахождения географических объектов из списка номенклатуры на физической карте (А=5,08; М=5)	Нанесение названий географических объектов на контурную карту (А=6,3; М=7)	Проблема вовремя «сдать номенклатуру» (А=8,0; М=10)
Запоминание местонахождения географических объектов относительно друг друга (А=5,52; М=5)	Правильное написание названий географических объектов (А=7,25; М=7)	Поиск необходимых физических карт в атласах и контурных карт (А=9,5; М=11,5)

Таблица 2

Причины трудностей студентов, возникающих в процессе изучения географической номенклатуры

Первая группа (наиболее значимые причины)	Вторая группа (средние по значимости причины)	Третья группа (наименее значимые причины)
Слишком мало времени на изучение опорной номенклатуры (А=3,6; М=3)	Слабая методика преподавания ФГМО на практических занятиях, а именно организация поиска и повторения объектов номенклатуры (А=7,4; М=8)	Не люблю рисовать контурные карты (А=9,2; М=12)
При изучении номенклатуры не используется или мало используется наглядность (рисунки, фото, видео и др.) (А=5,6; М=6)	Мало интересных сведений о географических объектах, просто названия запоминаются плохо (А=7,6; М=8)	Не люблю подписывать контурные карты (А=9,3; М=11)
Слишком большой объем опорной номенклатуры (А=6,1; М=6)	Плохие школьные знания географической номенклатуры (А=8; М=6)	Отсутствуют или плохие контур. карты (А=9,6; М=10)

Нехватка атласов и карт – источников информации (A=6,5; M=6)	Слабая методика преподавания ФГМО на практических занятиях, а именно однообразное повторение и контроль у настенной карты (A=8; M=8)	Неинтересно, скучно (A=9,7; M=14)
Плохая зрительная память (A=7,0; M=6)	Отсутствует информация, откуда произошли названия географических объектов (из какого языка родом, как переводятся и пр.) (A=8,2; M=8)	Пропустил(а) много занятий (A=12,6; M=16)
-	Не понятно, знания о каких географических объектах пригодятся во время педпрактики или работы в школе (A=8,4; M=8)	-

Таблица 3

Меры по преодолению трудностей студентов, возникающих в процессе изучения географической номенклатуры

Первая группа (наиболее востребованные меры)	Вторая группа (второстепенные меры)	Третья группа (третьестепенные меры)
Использовать методический указатель, в котором написано, где находится объект относительно других уже известных объектов (A=4,2; M=3)	С целью улучшения запоминания названий географических объектов использовать топонимические сведения (из какого языка родом, как переводятся и пр.) (A=6,1; M=7)	Курсивом выделить в списке номенклатуры те объекты, которые изучаются в школе (A=8,4; M=10)
С целью формирования представлений о географических объектах использовать во время изучения опорной номенклатуры рисунки, фото, видео с их изображением (A=4,5; M=4)	Использовать разнообразные методы контроля за качеством знаний опорной номенклатуры: тесты, географ. диктанты, «немые карточки» и др. (A=6,4; M=7)	Использовать электронные карты в качестве источника информации (A=8,3; M=9,5)
В процессе изучения тем «Тектоника и рельеф», «Климат и воды» и др. использовать задания на повторение номенклатуры (A=5,3; M=5)	Использовать цветные ксерокопии физических и тематических карт для работы за столом, а не только около настенной карты (A=6,5; M=6)	Сократить список опорной географической номенклатуры (A=9,88; M=12)
Задания по СРС должны быть направлены на поиск интересной информации о тех географических объектах, которые изучаются в школе (A=5,5; M=5)	На контур. картах должны быть нанесены местоположения объектов (горы – линиями, равнины тонированием) (A=7,1; M=7)	-
-	Использовать в обучении дидактические игры соревновательного характера (A=7,7; M=7)	-

Приложение 15 (обязательное)

Технологическая карта дисциплины “Физическая география материков и океанов”

Компетенции ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-5, ОК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-5; СК-1 (1.1-1.11), СК-3.1, СК-3.3, СК-3.2, СК-3.4

	Профессионально-ориентирующий модуль	Теоретико-методологический модуль	Теоретико-практический модуль	Методико-практический модуль
Цель дисциплины				
Содержание	Сформировать у студентов систему знаний о природно-территориальных комплексах материков и океанов, особенностях их освоения человеком, сформировать компетенции, необходимые для преподавания школьного курса географии “Материки, океаны и страны”	Содержание дисциплины по дидактическим модулям Тема 1. Введение Раздел I. “Северные материки” Тема 2. Евразия Тема 3. Северная Америка Тема 4. Население северных материков Раздел II. “Южные материки” Тема 5. Южная Америка Тема 6. Африка Тема 7. Австралия и Океания Тема 8. Антарктида Тема 9. Население южных материков Раздел III “Океаны” Тема 10. Атлантический океан и Северный Ледовитый океан Тема 11. Тихий океан и Индийский океан Тема 12. Проблемы освоения Мирового океана	Междисциплинарные связи Успешному освоению дисциплины предшествует изучение студентами дисциплины “Общее землеведение” (разделы “Метеорология”, “Гидрология”, “Геоморфология”, “Биосфера”, “Основы ландшафтоведения”, а также дисциплин “Биогеография”, “География почв с основами почвоведения”, “Картографии с основами топографии”, “Общая геология”, “Историческая геология”. Курс предшествует изучению студентами модуля “Страноведение”, экономической и социальной географии зарубежных стран и России	Содержание школьной географии, аналогичное содержанию дисциплины Содержание дисциплины соответствует школьному курсу географии 7 класса “Материки, океаны и страны”. Это разделы: 1. Современный облик Земли: планетарные географические закономерности. 2. Основные черты природы материков и океанов. 3. Население материков. Большинство действий географической деятельности студентов аналогичны основным видам деятельности учеников (на уровне учебных действий)

1 семестр
(Всего 108 ч., аудиторно - 54ч., лекции - 20 часов, лабораторная работа - 34ч., СРС - 54ч., зачет)

РАЗДЕЛ I. “СЕВЕРНЫЕ МАТЕРИКИ”

Технологические компоненты	Л.3.1. Логическая схема изучения раздела “Северные материки”. УМК дисциплины (ТК-2.7, ТК-2.8)	Информационные лекции (ТК-2.1) : Л.1. Введение в дисциплину. Принципы физико-географического районирования	-	-
Тема 1. Введение				
Тема 2. Евразия	-	Л.2. Физико-географическое положение Евразии. Тектоника и рельеф. Л.3. Климат и внутренние воды Евразии. Л.4. Природные зоны Евразии. Л.5. Физико-географические регионы Евразии	Л.3.2. Опорная номенклатура Европы (ТК-1.3). Л.3.3. Опорная номенклатура Азии (ТК-3). Л.3.4. Проверка знаний опорной номенклатуры Евразии (ТК-1.3) Л.3.5. Тектоника и рельеф Евразии (ТК-1.6, ТК-1.23). Л.3.6. Климат и внутр. воды Евразии. (ТК-1.24). Л.3.7. Природные зоны Евразии (ТК-1.24) Л.3.8. Физико-географические регионы Евразии (ТК-1.14, ТК-1.22, ТК-2.5) СРС. Просмотр и обсуждение документ. фильма “Самые красивые ландшафты Европы” (ТК-1.21)	Л.Р9. Анализ содержания примерной программы по географии 7 класса, раздел “Материки, океаны и страны” (ТК-3.5)
Тема 3. Северная Америка	-	Л.6. Физико-географическое положение Сев. Америки. Тектоническое строение и рельеф. Л.7. Климат и внутренние воды Сев. Америки. Природные зоны. Л.8. Физико-географические регионы Сев. Америки	Л.3.10. Опорная номенклатура Сев. Америки (ТК-1.3). Л.3.11. Тектоника и рельеф Сев. Америки (ТК-1.6, ТК-1.9) Л.3.12. Климат и внутр. воды Сев. Америки (ТК-1.12, ТК-1.24) Л.3.13. Природные зоны Сев. Америки (ТК-1.14, ТК-1.24). Л.3.14. Физико-географические регионы Сев. Америки (ТК-1.14, ТК-1.22, ТК-2.5) СРС. Просмотр и обсуждение документ. фильма “Природные парки Северной Америки” (ТК-1.21)	-
Тема 4. Население северных материков	-	Л.9. История заселения Евразии. Л.10. История заселения Сев. Америки	Л.3.15. Современное население Евразии и Сев. Америки (ТК-2.4). Л.3.16. Последствия хозяйственной деятельности человека на территории сев. материков (ТК-1.16, ТК-1.17, ТК-1.26)	Л.3.17. Анализ школьных учебников по курсу географии “Материки, океаны и страны”, 7 класс (ТК-3.5)
Виды деятельности	Географическая	Географическая	Географическая	Методическая
Формы деятельности	Учебная	Учебная	Квазипрофессиональная	Квазипрофессиональная
Диагностика	-	Уровень ЗУН студентов по дидактическим модулям дисциплины Зачет в виде собеседования по основным вопросам раздела “Северные материки” (ТК-2.3)	Умение решать географические задачи - Диагностика качества выполнения практических заданий (все ТК, указанные выше). - Оценка результатов тестирования (ТК-2.5)	Умение решать методические задачи Диагностика умения анализировать программу и учебники по географии, умения сравнивать школьную и вузовскую программы обучения (ТК-3.5)

2 семестр (Всего 108ч., аудиторно - 54ч., лекции - 20ч., лабораторная работа - 34ч., СРС - 54ч., экзамен)				
РАЗДЕЛ II "ЮЖНЫЕ МАТЕРИКИ"				
Технологические компоненты Тема 5. Южная Америка Тема 6. Африка Тема 7. Австралия и Океания Тема 8. Антарктида Тема 9. Население южных материков	Л.3.1. Логические схемы изучения разделов "Южные материки" и "Океаны" (ТК-2.8).	Информационные лекции (ТК-2.1) Л.1. Физико-географическое положение Южной Америки. Тектоника и рельеф. Л.2. Климат, внутренние воды и природные зоны Южной Америки. Физико-географические регионы	Л.3.2. Опорная номенклатура Южной Америки (ТК-1.3) Л.3.2. Тектоника и рельеф Южной Америки (ТК-1.6, ТК-1.14, ТК-1.16) Л.3.3. Климат, внутренние воды и природные зоны Южной Америки (ТК-1.16, ТК-1.23) СРС. "Сравнительная характеристика ФГ регионов Юж. Америки" (ТК-1.14, ТК-1.22)	Л.Р.4. Анализ печатных и электронных учебников и методических пособий по географии 7 класса (ТК-3.5, ТК-3.6)
	-	Л.3. Физико-географическое положение Африки. Тектоника и рельеф. Л.4. Климат, внутренние воды и природные зоны Африки. Физико-географические регионы	Л.3.5. Опорная номенклатура Африки (ТК-1.3). Л.3.6. Тектоника и рельеф Африки (ТК-1.6, ТК-1.24) Л.3.7. Климат, внутренние воды и природные зоны Африки (ТК-1.23, ТК-2.24)	Л.Р.8. Игра "Знатоки Африки" (ТК-2.19). СРС. Групповой проект "Визитные карточки регионов Африки" (ТК-1.20, ТК-2.20).
	-	Л.5. Физико-географическое положение Австралии и Океании. Тектоника и рельеф. Л.6. Климат, внутренние воды и природные зоны Австралии и Океании. Физико-географические регионы	Л.3.9. Опорная номенклатура Австралии и Океании (ТК-1.3) СРС. "Комплексная характеристика одного из ФГ регионов Австралии или Океании" (ТК-1.14, ТК-1.22)	Л.3.10. Соревнование "Географическое многоборье" (ТК-2.19, ТК-3.3)
	-	Л.7. Физико-географическое положение и природные условия Антарктиды	Л.3.11. Опорная номенклатура Антарктиды (ТК-1.3). Л.3.13. Природные условия Антарктиды (ТК-1.6)	Л.3.12. Диспут "Проблемы освоения Антарктики" (ТК-2.18)
	-	Л.8. Заселение южных материков	Л.3.14. Население южных материков и их хозяйственная освоенность (ТК-1.17, ТК-2.4)	-
РАЗДЕЛ III "ОКЕАНЫ"				
Технологические компоненты Тема 10. Атлантический и Северный Ледовитый океаны Тема 11. Тихий и Индийский океаны Тема 12. Проблемы освоения Мирового океана	-	Л.9. Характеристика Атлантического и Северного Ледовитого океана	Л.3.15. Опорная номенклатура Атлантического и Северного Ледовитого океана (ТК-1.3)	СРС. "Лоции Атлантического и Северного Ледовитого океанов" (ТК-1.22)
	-	Л.10. Характеристика Тихого и Индийского океанов	Л.3.16. Опорная номенклатура Тихого и Индийского океанов (ТК-1.3)	СРС. "Лоции Тихого и Индийского океанов" (ТК-1.22)
	-	-	Л.3.17. Тестирование по разделу "Океаны". Проблемы освоения Мирового океана (ТК-1.17, ТК-2.4, ТК-2.5)	-
Виды деятельности	Географическая	Географическая	Географическая	Методическая
Формы деятельности	Учебная	Учебная	Квазипрофессиональная	Квазипрофессиональная
Диагностика	-	Уровень ЗУН студентов по дидактическим модулям дисциплины Экзамен по всему теоретическому курсу дисциплины (ТК-2.3)	Умение решать географические задачи Диагностика качества выполнения практических заданий (все ТК, указанные выше). Оценка результатов тестирования (ТК-2.5). Выполнение и публичная защита курсового проекта (ТК-1.29, ТК-2.7)	Умение решать методические задачи Диагностика качества выполнения "школьных" заданий Оценка профессионально-значимых качеств личности студентов Наблюдение за их проявлением у студентов в деятельности
Результат	Знаниевый критерий Формирование системы знаний о природно-территориальных комплексах материков и океанов, особенностях их освоения человеком		Специально-практический критерий Овладение опытом применения теоретических знаний на практике, освоение первичного методического опыта. Формирование СК-1, СК-3.3, СК-3.2 и СК-3.4	Профессионально-личностный Активизация любознательности, креативности, расширение географического кругозора, развитие критического мышления
			Профессионально-компетентный Развитие ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-5, ОК-6; ОПК-1; ОПК-2, ОПК-5	

Приложение 16 (обязательное)

Технологическая карта формирования топонимической компетенции в рамках дисциплины “Физическая география материков и океанов”

	Профессионально-ориентирующий модуль	Теоретико-методологический модуль	Теоретико-практический модуль	Методико-практический модуль
Компоненты компетенции	“Слово”, “Мотивация к изучению языка ГН”	“Слово”, “Образ”, “Положение на карте”, “Смысловые связи”, “Мотивация к изучению языка ГН”		“Методические ЗУН и опыт обучения языку ГН”
Содержание	Перечни ГН в программе дисциплины	Изображения топонимов, физические и политические карты, учебная и др. информация, актуализирующая знания ГН		Методика обучения языку ГН
1 семестр (Всего 108 ч., аудиторно - 54ч., лекции - 20 часов, лабораторная работа - 34ч., СРС - 54ч., зачет)				
РАЗДЕЛ I. “СЕВЕРНЫЕ МАТЕРИКИ”				
Технологические компоненты	Л.3.1. Логическая схема изучения раздела “Северные материки”. Знакомство с УМК дисциплины / Перечень опорной номенклатуры на 1 семестр	Информационные лекции: Л.1. Введение в дисциплину. Принципы физико-географического районирования / Примеры названия ФГ регионов различного ранга	-	-
Тема 1. Введение				
Тема 2. Евразия	-	Л.2. Физико-географическое положение Евразии. Тектоника и рельеф / Названия окраинных морей, заливов, проливов, о-вов, п-вов, гор, равнин, пустынь и др., показ их местоположения на карте Л.3. Климат и внутренние воды Евразии / Названия рек, водохранилищ, озер, показ их местоположения на карте Л.4. Природные зоны Евразии / Названия особо охраняемых природных территорий (ООПТ) Л.5. Физико-географические регионы Евразии / Названия ФГ регионов Европы и Азии, показ их местоположения на карте	Л.3.2. Опорная номенклатура Европы / Лабораторный практикум. Л.3.3.Опорная номенклатура Азии / Лабораторный практикум. Л.3.4.Проверка знаний опорной номенклатуры Евразии / Лабораторный практикум. Л.3.5. Тектоника и рельеф Евразии / Применение знаний ГН при выполнении заданий. Л.3.6.Климат и внутр. воды Евразии / То же. Л.3.7. Природные зоны Евразии / То же. Л.3.8. Физико-географические регионы Евразии / То же. СРС. Просмотр документального фильма “Самые красивые ландшафты Европы” / Названия объектов, их наглядные образы	Л.3.9. Анализ содержания примерной программы по географии 7 класса, раздел “Материки, океаны и страны” / В том числе: обсуждение перечня географической номенклатуры для учащихся школ и требований к деятельности учащихся по изучению географической номенклатуры
Тема 3. Северная Америка	-	Л.6. Физико-географическое положение Сев. Америки. Тектоническое строение и рельеф / Названия окраинных морей, заливов, проливов, о-вов, п-вов, гор, равнин, пустынь и др., показ их местоположения на карте. Л.7. Климат и внутренние воды Сев. Америки. Природные зоны / Названия рек, водохранилищ, озер, ООПТ, показ их местоположения на карте. Л.8. Физико-географические регионы Сев. Америки / Названия ФГ регионов Сев. Америки, показ их местоположения на карте.	Л.3.10. Опорная номенклатура Сев. Америки / Лабораторный практикум. Л.3.11. Тектоника и рельеф Сев. Америки / Применение знаний ГН при выполнении заданий. Л.3.12.Климат и внутр. воды Сев. Америки / То же. Л.3.13. Природные зоны Сев. Америки / То же. Л.3.14. Физико-географические регионы Сев. Америки / То же. СРС. Просмотр документального фильма “Природные парки Северной Америки” / Названия объектов, их наглядные образы	-
Тема 4. Население северных материков	-	Л.9. История заселения Евразии / Исторические и современные названия стран и регионов материка, показ их местоположения на карте. Л.10. История заселения Сев. Америки / Исторические и современные названия стран и регионов материка, показ их местоположения на карте	Л.3.15. Современное население Евразии и Сев. Америки / Названия стран и городов, показ их местоположения на карте Л.3.16. Последствия хозяйственной деятельности человека на территории сев. материков / Названия территорий, привязка к карте	Л.3.17. Анализ школьных учебников и атласов по курсу географии “Материки, океаны и страны”. 7 класс / В том числе: как обозначаются топонимы в тексте учебника, какова роль топонимических сведений
Виды деятельности	Географическая	Географическая	Географическая	Методическая
Формы деятельности	Учебная	Учебная	Квазипрофессиональная	Квазипрофессиональная
Диагностика	-	Уровень знаний ГН Зачет в виде собеседования по основным вопросам раздела “Северные материки”, в том числе проверка знаний географической номенклатуры, умения ориентироваться по карте	Умение применять знание языка ГН при решении географических задач - Текущая диагностика качества выполнения практических заданий. - Оценка результатов тестирования, 80% заданий тестов связаны со знанием географической номенклатуры	Уровень знания методики обучения языку ГН учащихся - Понимание требований программ к организации деятельности учащихся по изучению географической номенклатуры. - Ознакомление со средствами обучения учащихся языку ГН

2 семестр (Всего 108ч., аудиторно - 54ч., лекции - 20ч., лабораторная работа - 34ч., СРС - 54ч., экзамен)				
РАЗДЕЛ II "ЮЖНЫЕ МАТЕРИКИ"				
Технологические компоненты Тема 5. Южная Америка	Л.3.1. Логические схемы изучения разделов "Южные материка" и "Океаны" / Знакомство с перечнем опорной номенклатуры на 2 семестр	Информационные лекции: Л.1. Физико-географическое положение Южной Америки. Тектоника и рельеф / Названия окраинных морей, о-вов, п-вов, заливов, проливов, гор, равнин, пустынь и др., показ их местоположения на карте. Л.2. Климат, внутренние воды и природные зоны Южной Америки. Физико-географические регионы / Названия рек, водохранилищ, озер, ООПТ, ФГ регионов	Л.3.2. Опорная номенклатура Южной Америки / Лабораторный практикум. Л.3.2. Тектоника и рельеф Южной Америки / Применение ГН при выполнении заданий. Л.3.3. Климат, внутренние воды и природные зоны Южной Америки / То же. СРС. "Сравнительная характеристика ФГ регионов Юж. Америки" / То же	Л.3.4. Анализ электронных учебников и методических пособий по географии 7 класс / В том числе прохождение тренажера из электронного учебника, знакомство с приемами изучения номенклатуры в школе
Тема 6. Африка	-	Л.3. Физико-географическое положение Африки. Тектоника и рельеф / Названия гор, равнин, пустынь и др., показ их на карте. Л.4. Климат, внутренние воды и природные зоны Африки. Физико-географические регионы / Названия рек, озер и др., ООПТ и регионов	Л.3.5. Опорная номенклатура Африки / Лаб. практикум. Л.3.6. Тектоника и рельеф Африки / Применение знаний ГН при выполнении заданий. Л.3.7. Климат, внутренние воды и природные зоны Африки / То же	Л.3.8. Игра "Знатоки Африки" / В том числе приемы "немая карта", "узкая объект по описанию". СРС. Групповой проект "Визитные карточки регионов Африки" / Презентация, содержащая фотографии и характеристики топонимов
Тема 7. Австралия и Океания	-	Л.5. Физико-географическое положение Австралии и Океании. Тектоника и рельеф / Названия гор, равнин, пустынь и др., их показ на карте. Л.6. Климат, внутренние воды и природные зоны Австралии и Океании. Физико-географические регионы / Названия рек, озер и др. ООПТ, ФГ регионов	Л.3.9. Опорная номенклатура Австралии и Океании / Лаб. практикум. СРС. "Комплексная характеристика одного из ФГ регионов Австралии или Океании" / Применение знаний ГН при выполнении задания	Л.3.10. Соревнование "Географическое многоборье" / В том числе приемы "географический диктант", "географический кроссворд", "пять лишних"
Тема 8. Антарктида	-	Л.7. Физико-географическое положение и природные условия Антарктиды / Названия окраинных морей, п-вов, о-вов, заливов, проливов, гор, равнин, ледников, полярных станций	Л.3.11. Опорная номенклатура Антарктиды / Лаб. практикум. Л.3.13. Природные условия Антарктиды / Применение знаний ГН при выполнении заданий	Л.3.12. Диспут "Проблемы освоения Антарктики" / Использование топонимов в качестве привязки
Тема 9. Население южных материков	-	Л.8. Заселение южных материков / Исторические и современные названия стран и регионов	Л.3.14. Население южных материков и их хозяйственная освоенность / Название территорий, привязка к карте	-
РАЗДЕЛ III "ОКЕАНЫ"				
Технологические компоненты Тема 10. Атлантический и Северный Ледовитый океаны	-	Л.9. Характеристика Атлантического и Северного Ледовитого океана / Названия морей, заливов, проливов, островов, п-вов, котловин, желобов, хребтов, течений, ООПТ, их показ на карте	Л.3.15. Опорная номенклатура Атлантического и Северного Ледовитого океана / Лаб. практикум	СРС. "Лоции Атлантического и Северного Ледовитого океанов" / Применение знаний ГН при выполнении задания
Тема 11. Тихий и Индийский океаны	-	Л.10. Характеристика Тихого и Индийского океанов / То же	Л.3.16. Опорная номенклатура Тихого и Индийского океанов / То же	СРС. "Лоции Тихого и Индийского океанов" / То же
Тема 12. Проблемы освоения Мирового океана	-	-	Л.3.17. Проблемы освоения Мирового океана / Использование топонимов в качестве привязки	-
Виды деятельности	Географическая	Географическая	Географическая	Методическая
Формы деятельности	Учебная	Учебная	Квазипрофессиональная	Квазипрофессиональная
Диагностика	-	Уровень знаний ГН Экзамен по всему теоретическому курсу дисциплины, в том числе проверка знаний географической номенклатуры, умения ориентироваться по карте	Умение применять знание языка ГН при решении географических задач Диагностика качества выполнения практических заданий. Оценка результатов тестирования. Выполнение и публичная защита курсового проекта (диагностика правильного написания, произношения, подбора карт, умения ориентироваться по карте)	Уровень знания методики обучения языку ГН учащихся Ознакомление со средствами обучения учащихся языку ГН Уровень владения приемами обучения языку ГН учащихся Знание приемов изучения ГН для учащихся 7 класса, опыт реализации некоторых из них в своей деятельности
Результат	Знаниевый критерий Знание географической номенклатуры в полном объеме вузовской программы по данной дисциплине (знание правильного написания, произношения топонимов, их местоположения на карте мира, происхождения географических названий). Владение языком географических названий в контексте проблематики устройства и функционирования природно-территориальных комплексов регионального ранга и освоения их человеком		Практический критерий Методический критерий	Овладение опытом ориентирования по картам мира и регионов при решении учебных и конкретно-практических географических задач на основе знаний названий географических объектов, их местоположений, происхождения названий Знакомство с методикой изучения географической номенклатуры в контексте школьной географии 7 класса. Овладение первичным методическим опытом приемов обучения языку географических названий

Приложение 17
(справочное)

Тест входящего контроля формирующего эксперимента

Вариант 1

1. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) Аравийский полуостров;	А – Африка;
2) Лабрадор, полуостров;	Б – Южная Америка;
3) Индокитай, полуостров;	В – Северная Америка;
4) Сомали, полуостров;	Г – Юго-Восточная Азия;
	Д – Юго-Западная Азия.
2. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) остров Новая Зеландия;	А – близ берегов Юж. Америки;
2) остров Ванкувер;	Б – близ берегов Сев. Америки;
3) Галапагосские острова;	В – близ берегов Австралии;
4) Канарские острова;	Г – близ берегов Азии;
	Д – близ берегов Африки.
3. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) Финский залив;	А – омывает берега Австралии;
2) Бенгальский залив;	Б – омывает берега Европы;
3) залив Карпентария;	В – омывает берега Азии;
4) Гудзонов залив;	Г – омывает берега Сев. Америки;
	Д – омывает берега Юж. Америки.
4. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) Берингов пролив;	А – между островами Хокайдо и Хонсю;
2) Дрейка пролив;	Б – между островами Сахалин и Хокайдо;
3) Ла-Манш пролив;	В – между Юж. Америкой и Антарктидой;
4) Лаперуза пролив;	Г – между Евразией и Сев. Америкой;
	Д – между Британскими о-вами и побережьем материковой Европы.
5. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) Тянь-Шань;	А – Австралия;
2) массив Винсон;	Б – Азия;
3) гора Аконкагуа;	В – Северная Америка;
4) Большой Водораздельный хребет;	Г – Антарктида;
	Д – Южная Америка.
6. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) Средне-Дунайская равнина;	А – Южная Америка;
2) пустыня Тар;	Б – Европа;
3) Приатлантическая низменность;	В – Африка;
4) пустыня Намиб;	Г – Северная Америка;
	Д – Азия.
7. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) река Тигр;	А – бассейн Атлантического океана;
2) река Нил;	Б – бассейн Индийского океана;
3) река Амур;	В – бассейн внутреннего стока;
4) река Волга;	Г – бассейн Тихого океана;
	Д – бассейн Северного Ледовитого океана.
8. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) озеро Чад;	А – Южная Америка;
2) озеро Виннипег;	Б – Австралия;
3) озеро Титикака;	В – Азия;
4) озеро Балхаш;	Г – Африка;
	Д – Северная Америка.
9. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) море Лаптевых;	А – Тихий океан;
2) Южно-Китайское море;	Б – Южный океан;
3) Аравийское море;	В – Атлантический океан;
4) Северное море;	Г – Индийский океан;
	Д – Северный Ледовитый океан.
10. **Определи соответствие: 1) ____;2) ____;3) ____;4) ____.**

1) Муссонное течение;	А – Тихий океан;
2) Гвианское течение;	Б – Южный океан;
3) хребет Ломоносова;	В – Атлантический океан;
4) Филиппинский желоб;	Г – Индийский океан;
	Д – Северный Ледовитый океан.

Приложение 18
(справочное)

Задание итогового контроля качества знаний географической номенклатуры
Вариант 1

№	Номенклатура по разделу «Материки»	0	1	2	3
1	Скандинавский	0	1	2	3
2	Мараньон	0	1	2	3
3	Амур	0	1	2	3
4	Восточно-Африканское пл.	0	1	2	3
5	Большой Бассейн, нагорье	0	1	2	3
6	Малакка	0	1	2	3
7	Конго (Заир)	0	1	2	3
8	Арнемленд, п-в	0	1	2	3
9	Парана	0	1	2	3
10	Судеты	0	1	2	3
11	Антарктический п-в	0	1	2	3
12	Чимборасо, влк.	0	1	2	3
13	Земля Виктории	0	1	2	3
14	Гималаи	0	1	2	3
15	Виктория, оз.	0	1	2	3
16	м. Кабу-Бранку	0	1	2	3
17	Северо-Шотландское наг.	0	1	2	3
18	м. Байрон	0	1	2	3
19	Р. Дарлинг	0	1	2	3
20	Инд	0	1	2	3
21	Чад, котловина	0	1	2	3
22	Ла-Платская низм.	0	1	2	3
23	м. Рас-Хафун	0	1	2	3
24	Среднедунайская равн.	0	1	2	3
25	Тибести, нагорье	0	1	2	3
26	Западно-Австралийское пл.	0	1	2	3
27	Месопотамская низм.	0	1	2	3
28	Титикака	0	1	2	3
29	р. Уругвай	0	1	2	3
30	Примексиканская низм.	0	1	2	3
31	Фудзияма, влк.	0	1	2	3
32	Висла	0	1	2	3
33	Эльбурс	0	1	2	3
34	Оринокая низм.	0	1	2	3
35	Ван	0	1	2	3
36	Ахаггар, нагорье	0	1	2	3
37	Центральная низменность	0	1	2	3
38	Сайма	0	1	2	3
39	Среднего Конго котловина	0	1	2	3
40	р. Маккензи	0	1	2	3
41	Аляска, п-в	0	1	2	3
42	Игуасу, вдп.	0	1	2	3
43	Аравийская пуст.	0	1	2	3
44	Сирийская пуст.	0	1	2	3
45	Кения, влк.	0	1	2	3
46	Сомали, п-в	0	1	2	3
47	Кордильеры	0	1	2	3
48	м. Дежнева	0	1	2	3
49	Великие Американские оз.	0	1	2	3
50	Шмидта равнина	0	1	2	3
	Итого				

№	Номенклатура по разделу «Океаны»	0	1	2	3
1	Сейшельские	0	1	2	3
2	Алеутские	0	1	2	3
3	Крит	0	1	2	3
4	Гавайские острова	0	1	2	3
5	Шпицберген	0	1	2	3
6	Багамские	0	1	2	3
7	Тасмания	0	1	2	3
8	Северная Земля	0	1	2	3
9	Соломоновы острова	0	1	2	3
10	Филиппинские	0	1	2	3
11	Северное	0	1	2	3
12	Желтое	0	1	2	3
13	Мраморное	0	1	2	3
14	Арафурское	0	1	2	3
15	Баренцево	0	1	2	3
16	Берингово	0	1	2	3
17	Чукотское	0	1	2	3
18	Калифорнийский зал.	0	1	2	3
19	Бискайский	0	1	2	3
20	Большой Австралийск. зал.	0	1	2	3
21	Персидский	0	1	2	3
22	Гудзонов	0	1	2	3
23	Ботнический	0	1	2	3
24	Бассов	0	1	2	3
25	Баб-эль-Мандебский	0	1	2	3
26	Магелланов	0	1	2	3
27	Полкский	0	1	2	3
28	Босфор	0	1	2	3
29	Девисов	0	1	2	3
30	Дрейка	0	1	2	3
31	Аравийско-Индийский хр.	0	1	2	3
32	Гаккеля хр.	0	1	2	3
33	Срединно-Атлантическ. хр.	0	1	2	3
34	Рио-Гранди, возв.	0	1	2	3
35	Восточно-Тихоокеанск. под.	0	1	2	3
36	Северо-Восточная котл.	0	1	2	3
37	Перуанская котл.	0	1	2	3
38	Норвежская котл.	0	1	2	3
39	Канадская котл.	0	1	2	3
40	Мадагаскарская котл.	0	1	2	3
41	Канарская котл.	0	1	2	3
42	Марианский ж.	0	1	2	3
43	Пуэрториканский ж.	0	1	2	3
44	Куроло-Камчатский ж.	0	1	2	3
45	Зондский желоб	0	1	2	3
46	Курисио	0	1	2	3
47	Гвианское	0	1	2	3
48	Перуанское	0	1	2	3
49	Мозамбикское	0	1	2	3
50	Бенгельское	0	1	2	3
	Итого				

