

Научно-методический журнал

Учредитель

Русская школьная
библиотечная ассоциация

Издатель

Русская школьная
библиотечная ассоциация

Главный редактор

Т.Д. Жукова

Шеф-редактор

С.И. Савинков

Редакционный совет

А.Г. Озеров
А.И. Персин
Ю.С. Самохин
С.В. Евтушенко
Ю.С. Инякин
Г.В. Великовская
Е.И. Игнатов
В.В. Мишин
Е.Г. Ванслова

Дизайнер-верстальщик

О.В. Стребкова

Корректор

А.А. Луховицкая

Адрес для писем:

115114 Москва,
1-й Кожевнический пер., д. 6, стр.12

Тел./факс:

(495) 788-10-50

E-mail: kraeved54@mail.ru

rusla@rusla.ru

Портал: www.rusla.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия
Свидетельство ПИ № ФС 77-35132 от 28 января 2008 г.

Отпечатано в ООО «Шацкая типография»
391550, Рязанская обл., г. Шацк,
ул. Морина, д. 1
Формат 70x100 1/16. Тираж 500 экз.
Подписано в печать 25.12.2010. Заказ №

Подписной индекс

по каталогу «Роспечать» —

47413

На обл.: Открытый урок О.В. Петровой,
учителя начальных классов.
Московская область

*** ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ**

А.Г. Озеров

Методические рекомендации

по организации исследовательской

деятельности обучающихся3

*** ОБРАЗОВАНИЕ И КРАЕВЕДЕНИЕ**

Диана Волк, И.Н. Велеславова

Наследие малой родины храним17

А.В. Лабыгина

Листая истории славной страницы...22

*** ТВОРЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ МЕТОДИСТА**

Ю.С. Самохин

Воспитание и краеведение:

менторский инстинкт28

О.С. Пахомова

Значение школьного краеведения

для субъектов учебно-воспитательного

процесса38

Основные формы учебной и внеучебной

деятельности учащихся по краеведению40

Применение разных форм организации

краеведческой работы в учебно-воспитательном

процессе МОУ СОШ № 4 г. Нарьян-Мара47

*** ИНТЕРАКТИВНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ**

Ю.С. Инякин, А.В. Гахов

Новые средства обучения

в краеведении51

*** НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ**

Т.Ю. Пыряева, М.А. Липатова

«Утюг — корабль горячий»55

*** КНИЖНАЯ ПОЛКА**

А.И. Персин

Список краеведческой и музееведческой

литературы с аннотациями62

Инновации в краеведении: как оценить полученный опыт и что делать дальше?

Инновации в краеведении, как и в других образовательных дисциплинах, во многом зависят от развития средств обучения и технологий их применения. Средства обучения традиционно рассматривались лишь как условие взаимодействия педагога и обучающихся, реализации того или иного метода обучения.

Средства обучения в краеведении тесно связаны с информационными революциями в результате исторических изобретений: письменности, книгопечатания, электричества, микропроцессоров.

В отечественных педагогических вузах стали читать дисциплины: технические средства обучения, аудиовизуальные средства обучения, аудиовизуальные технологии обучения, новые информационные технологии, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), которые стали использоваться в сфере краеведения. Уже накоплен большой опыт эффективного сопровождения школьного краеведения средствами ИКТ.

Сегодня ситуация изменилась кардинально. ИКТ не дополняют сложившийся традиционный учебный процесс, с их помощью, на их базе, создается иной учебный процесс, с другой целевой ориентацией, иными ролевыми функциями участников, иной средой обучения.

В определенной мере сейчас можно говорить о новой парадигме краеведения — цифровых образовательных ресурсах (ЦОР) на базе ИКТ.

И целенаправленная работа по созданию и применению ЦОР должна координироваться краеведческими ресурсными центрами, создаваемыми в туристско-краеведческих образовательных учреждениях и в других государственных структурах.





ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ

А.Г. ОЗЕРОВ,

начальник управления образовательных программ и исследовательской деятельности обучающихся ФЦДЮТиК, канд. пед. наук, ответственный секретарь СКР, член-корреспондент РНАН

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

ПОДГОТОВКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КРАЕВЕДЧЕСКИХ РАБОТ

Как правило, у начинающих исследователей, а иногда — и у педагогов, возникает масса вопросов, связанных с методикой написания, правилами оформления и процедурой защиты исследовательских работ.

Задача настоящей статьи — помочь обучающимся найти ответы на эти вопросы. Рассматривается весь процесс подготовки исследовательской работы в рамках туристско-краеведческого деятельности.

Научно- (учебно-) исследовательские работы обучающихся представляют собой самостоятельное исследование с проведением измерений, наблюдений, использованием архивных источников, воспоминаний, интервью участников событий, демонстрирующее умение логично рассуждать, используя анализ и синтез, делать выводы, давать собственные оценки.

Работа должна носить логически завершённый характер и демонстрировать способность обучающегося грамотно пользоваться специальной литературой, документами, терминологией, ясно излагать свои мысли, аргументировать предложения.

Создание научно- (учебно-) исследовательской работы способствует:

- развитию навыков самостоятельной исследовательской деятельности и их применению к решению актуальных практических задач;
- формированию у обучающихся когнитивных компетенций;
- выявлению и поддержке одаренных детей;
- активизации поисковой и научно-исследовательской деятельности обучающихся по программам туристско-краеведческого движения «Отечество»;
- интеграции всех основных граней воспитания: гражданского, патриотического, нравственного, эстетического, интернационального, экологического и др. с умственным развитием и полипредметным образованием.



ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

В средних образовательных учреждениях творческая деятельность учащихся организована, как правило, в форме факультативных курсов и программ дополнительного образования, редко — в виде самостоятельных исследовательских домашних заданий, наконец, очень редко — в виде исследовательских заданий на уроке. Следует исходить из того, что почти все существующие лабораторные и практические работы нельзя отнести к творческим заданиям — это, по своей сути, репродуктивные работы. Главным формальным результатом творческой деятельности являются итоговые работы, представленные учащимися на уроках — круглых столах, конкурсах и научно-практических конференциях, завершающих соответствующие курсы.

Развивая классификацию, предложенную А.В. Леонтовичем, творческие работы учащихся, в большинстве своем, можно классифицировать следующим образом:

- художественно-графические — рисунки, картины, резьба, лепные работы и т.п., отражающие чувственно-эстетическое восприятие мира;

- техническое творчество — различные модели, макеты, игры и т.п.;

- литературно-художественные — творческие работы (сочинения, рассказы, эссе, новеллы, стихотворения и т.п.), написанные на основе литературных канонов и также отражающие чувственно-эстетическое восприятие мира;

- информационно-реферативные — творческие работы, написанные на основе нескольких источников (в большинстве — уже опубликованных) с целью наиболее полного освещения какой-либо темы;

- проблемно-реферативные — творческие работы, предполагающие сопоставление данных разных литературных источников, на основе которых дается собственная трактовка поставленной проблемы (подобная работа вполне может считаться исследовательской, если она выдержана в рамках общепринятой структуры, имеет соответствующие признаки и выполнена на достаточно хорошем уровне);

- экспериментально-иллюстративные — описывают научный эксперимент, имеющий известный результат. Имеют скорее иллюстративный, нежели эвристический, характер, предполагают самостоятельную трактовку результатов эксперимента в зависимости от изменения исходных условий;

- описательно-натуралистические — выполнены в стиле наблюдения и качественного описания какого-либо явления. В таких работах либо отсутствуют совсем, либо присутствуют в весьма незначительной степени количественные методики исследования. Одной из разновидностей натуралистических работ являются работы экологической направленности, посвященные описанию каких-либо природных объектов, борьбе с отрицательным антропогенным влиянием на окружающую среду и т.п.;

- исследовательские — творческие работы, выполненные с помощью корректной научной методики, имеющие полученный с помощью этой методики собственный экспериментальный материал, на основании которого делается анализ, обобщения и выводы о характере исследуемого объекта или явления.

Все указанные виды творческих работ могут быть выполнены как на материале естественных, так и на материале гуманитарных наук. В гуманитарных науках объектом исследований являются материалы, собранные у респондентов, архивы, исторические тексты, археологические и этнографические находки, фоно-, кино- и фотодокументы и т.п.

Шесть перечисленных видов, связанных с написанием работы, имеют некоторые общие элементы. Это прежде всего изучение и обработка соответствующей литературы.



В случае реферативных и большинстве литературно-художественных работ это является основным содержанием работы, в случае трех последних видов выступает в качестве обзора научной литературы по данному исследуемому явлению.

Все виды работ в своей структуре имеют: постановку проблемы, собранный материал и, наконец, выводы и обобщения. Художественно-графические и технические работы, так или иначе, имеют все эти признаки, однако, проявляются они лишь в скрытой форме.

С точки зрения обучения учащихся основным приемам творческой работы, эти требования к структуре и содержанию должны являться принципиальными. При этом каждый из видов обладает своими характером и спецификой.

Исследовательский подход

Научно-исследовательский подход является одним из способов познания человеком окружающего мира. В свою очередь, познание является формой общественного сознания наряду с искусством, религией и др. Исследование научное — процесс выработки новых научных знаний, высший вид познавательной деятельности. Научное исследование характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью [2, с. 212].

Значение исследовательского метода раскрывается через его функции. Исследовательский метод обеспечивает овладение приемами и методами научного познания, формирует черты творческой деятельности, является условием формирования интереса, потребности в такого рода деятельности. «Под влиянием туристско-поисковой [исследовательской] деятельности в системе нравственных потребностей может произойти перегруппировка мотивов и целей деятельности» [4, с. 28]. Исследовательский метод дает полноценные, хорошо осознанные, оперативно и гибко используемые знания. Сущность исследовательского метода следует определить как способ организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Педагог предлагает ту или иную проблему для самостоятельного исследования, знает ее результат, способы ее решения и те черты творческой деятельности, которые необходимо проявить в ходе решения. Построение системы таких проблем позволяет построить деятельность учащихся, которая постепенно приводит к формированию необходимых черт творческой деятельности. «Исследовательский характер деятельности способствует воспитанию у школьников инициативы, активного, добросовестного отношения к научному эксперименту, увеличивает интерес к изучению экологического состояния своей местности, экологических проблем родного края» [18, с. 7].

Отличия исследовательской деятельности учащихся от остальных видов творческой деятельности

Практика проведения всероссийских конференций и конкурсов юных краеведов-исследователей, туристско-экологических экспедиций и походов показала, что многие педагоги под исследовательской деятельностью понимают другие виды творческой деятельности.

В определении исследовательской работы учащихся, данным И.Я. Лернером, исследовательская работа школьников рассматривается как особая форма организации учебного процесса, в основе которой лежит самостоятельная поисковая деятельность, направ-



ленная на приобретение новых знаний и умений, а также способствующая формированию опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, действительности [6, с. 8].

Если продолжать научные идеи, изложенные в трудах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова, Ш.А. Амонашвили, можно представить весь процесс обучения как сотрудничество более опытного человека с менее опытным, благодаря которому происходит приобщение (не только ученика, но и учителя) к человеческой культуре.

Можно дать определение исследовательской деятельности учащихся как творческому процессу совместной деятельности двух субъектов — учителя и ученика — по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование научного мировоззрения.

Чтобы подчеркнуть учебный характер исследовательской деятельности учащихся, в 1996 г. вводится термин «учебно-исследовательская деятельность». Так, в решении коллегии Минобразования России предлагается следующая формулировка: «Под учебно-исследовательской деятельностью понимается такая форма организации учебно-воспитательной работы, которая связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом... и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования» [13, с. 32].

Основным отличительным признаком исследовательской деятельности является наличие таких элементов, как практическая методика исследования выбранного явления, собственный экспериментальный материал (в гуманитарных исследованиях это могут быть сведения первоисточников, архивы и т.п.), анализ собственных данных и вытекающие из него выводы.

Важно, что при реализации творческой деятельности главным является подход, а не состав источников, на основании которых выполняются работы. Это особенно показательно в гуманитарных исследованиях. На одних и тех же источниках возможно выполнить и реферативную, и исследовательскую работу. Суть реферативной работы состоит в добросовестном подборе материалов из первоисточников, наиболее полно освещающих избранную тему. Суть исследовательской работы заключается в сборе (получении) данных, их сопоставлении, творческом анализе и произведенных на его основе выводах.

Исследовательская деятельность для школьников поначалу не может быть абстрактной. «Наука начинается не отвлеченными положениями и формулами, она начинается собиранием отдельных фактов и связыванием их» [5, с. 531]. Весь ход поиска решения выбранной проблемы будет бессмыслен, если учащийся не осознает хорошо суть проблемы, даже если исследование будет проведено учителем безукоризненно правильно. «Содержание деятельности в этом случае имеет краеведческую направленность, что оказывает на личность ребенка наибольшее воздействие. В то же время, выполнение работ по такого рода темам развивает обобщенные взгляды на проблемы в целом» [3, с. 27–28].

Педагог не должен вести ученика по известному ему пути к ответу, но совместно с учеником искать решение проблемы. Это он должен делать ненавязчиво, советом, постановкой вспомогательного вопроса и т.п. Как человек более опытный в поиске ответов на вопросы, поставленные перед ним жизнью, им самим или другими людьми, он должен понимать, что такой путь будет, хотя и более длинным, зато намного более плодотворным. В самой «формуле» сотрудничества заложен принцип равноправия, который достигается благодаря тому, что никто из сторон не знает правильной истины, хотя бы потому, что она до конца недостижима. Вся современная педагогическая система сильно страдает потому, что большинство педагогов считают себя знающими единственно правильные ответы



на все вопросы (или стараются показать себя всезнающими). Они считают себя обязанными передать их незнающим, забывая, что чужие знания всегда труднее становятся своими, чем приобретенные через собственный опыт. Поиск же совместных решений создает ситуацию сотворчества и содружества, при которой ученик добытые в совместной деятельности с учителем знания принимает для себя как истинные.

Исследовательская деятельность может выступать как определенная форма центрального стержня совместной деятельности учащихся разных классов и возрастов с преподавателями на основе достижения общей цели.

Развивающая исследовательская активность становится главным фактором, обеспечивающим развитие познавательных интересов в обучении и составляющим основу избирательности внимания, памяти, мышления в обучении и творчестве ученика. При этом следует помнить, что бытие ребенка не должно ограничиваться только какой-то определенной одной деятельностью, пусть даже она будет исследовательской.

По мнению ряда педагогов и психологов (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, Г.И. Щукина, В.А. Горский, А.В. Хуторской, А.Е. Тихонова, И.Е. Мураховский, Г.В. Козлова и др.), исследовательская работа является важным стимулом интереса к любому предмету, особенно предмету естественнонаучного направления.

В процессе изучения возможности воздействия исследовательского метода обучения на познавательные интересы установлено, что данная проблема может быть решена путем их включения в учебный процесс через исследовательские экспедиции и походы, внеурочные задания, мониторинговые исследования. Научный подход к процессу исследовательской деятельности учащихся в педагогической практике требует реализации ряда принципов, в частности принципа природосообразности, т.е. проблема должна быть не надуманной, а реальной, интерес должен быть не искусственным, а настоящим; принципа культуросообразности; принципа осознанности проблемы, цели, задач, хода и результатов исследования; принципа самостоятельности.

Цикл исследовательской работы обучающихся

Работа по подготовке и проведению исследования в экспедициях строится на базе модели-матрицы туристско-краеведческого цикла, разработанной А.А. Остапцом-Свешниковым [15, с. 8].

Цикл начинается осенью с теоретических курсов, помогающих учащимся войти в проблематику исследований, и заканчивается следующей осенью, когда учащиеся завершают написание и докладывают работы, выполненные ими самостоятельно на основе собранных экспериментальных данных.

Первые в цикле — теоретические занятия. Для новичков это — ознакомительные курсы, например, курс общей экологии, геологии, зоологии, этнологии и т.п., который читает, как правило, руководитель группы, учитель-предметник или приглашенный специалист. Для более старших и опытных обучающихся специальные курсы или отдельные лекции читают преимущественно приглашенные специалисты.

На втором этапе происходит отработка методики. Новички, с помощью старших товарищей, осваивают ее азы, для старших происходит анализ методик, апробированных в прошедшем сезоне, отработка и совершенствование отдельных ее элементов.

Центральным звеном годового цикла работы специализации является экспедиция, где происходит основной сбор экспериментальных данных. Чаще всего — это летняя экспедиция.



На осеннем этапе проходят практические занятия в лабораториях, архивах, библиотеках по обработке данных, их анализу, сравнению с литературными данными.

И наконец, завершается годовой цикл защитой работ на конференциях, конкурсах либо на заседаниях конкурсной комиссии образовательного учреждения.

«Работа по модели-матрице туристско-краеведческого цикла дает возможность каждому педагогу — организатору этой деятельности составить совместно со своими воспитанниками реально действующую программу гармоничного развития личности средствами туристско-краеведческой деятельности» [14, с. 12].

Такой годовой цикл может быть осуществлен на базе группы дополнительного образования дома детского творчества, центра детско-юношеского туризма, станции юных натуралистов и других учреждений дополнительного образования, а также может быть включен в образовательную программу учреждения общего образования в курсах естественнонаучных дисциплин, литературы, истории, ОБЖ.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫПОЛНЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

Алгоритм работы — этапы работы над научно-исследовательской проблемой:

- постановка проблемы, т.е. выяснение непонятных явлений, подлежащих исследованию;
- формулировка темы исследования, определение объекта и предмета исследований;
- сбор информации об уже имеющихся в науке знаниях по изучаемой проблеме;
- наблюдение и изучение фактов и явлений;
- предварительный анализ и обобщение полученных знаний по проблеме;
- разработка концепции и планирование исследования;
- подбор методов и методик осуществления исследования;
- выдвижение и формулировка исходных гипотез;
- построение плана исследования;
- проведение исследования;
- обработка полученных данных, анализ и обобщение полученных результатов;
- выяснение связей исследуемого явления или объекта с другими явлениями или объектами;
- проверка исходных гипотез на основе полученных данных;
- окончательное формулирование выводов;
- практические выводы о возможности и необходимости применения полученных знаний, научные предсказания;
- письменное оформление материала;
- представление работы на рецензирование;
- представление к защите;
- защита работы на конференции, конкурсе, экзамене и т.п.

Выдвижение проблемы исследования

Научная работа — это поисковое исследование, направленное на выявление и, возможно, решение какой-либо проблемы в результате открытия новых фактов, которые явно не укладываются в рамки прежних теоретических положений.

«Объектом интереса краеведа может быть местность разного пространственного масштаба и культурно-исторического значения — от большой территории до маленького



города, деревни, усадьбы, монастыря, улицы, фабрики, учебного или лечебного заведения, а также история жизни своих родных и близких в данной местности, взаимосвязь местных жителей (особенно общественных) с другими регионами. Занятие краеведением по зову души — это всегда краелюбие» (С. Шмидт).

Проблема исследования появляется из осознания окружающего мира. Она не должна быть надуманной. Выдвижение обучающимся проблемы для своего научного исследования должно основываться на фактах действительности. Наблюдение и анализ многообразия взаимодействий частей природы, человеческого общества, техники, информационных систем, людей между собой, а также самопознание может способствовать открытию обучающимися для себя проблемной ситуации, которая требует изучения.

Исследователь стремится познать все стороны изучаемого объекта, восстановить его историю, собрать и сохранить устные свидетельства, документы, фотографии, аудио- и видеозаписи и т.п.

Выбирая объект исследования, полезно проконсультироваться с местными краеведами, в вузе на кафедре региональной истории, с научными сотрудниками краеведческого музея.

Сбор информации и процесс подготовки к основной части работы

Библиографический поиск литературы по теме надо организовать при помощи всех доступных на данный момент источников. Для подбора первичной информации используйте Интернет. Но обязательно проверяйте и перепроверяйте полученные оттуда данные. Особенно это касается таких энциклопедий, как «Википедия» и ей подобных. Необходимо просмотреть в библиотеке местные краеведческие сборники, справочные издания, журналы и газеты, чтобы убедиться, что вы не «изобретаете велосипед». Как правило, в библиотеках ведутся картотеки, каталоги статей по краеведению. Если вы не найдете много материалов по всем темам — то должны радоваться: это значит, что объект вашего интереса изучен слабо и ценность вашего исследования возрастает не только для вас самих но и для общества.

Поиск можно вести в разных архивах: городских, районных, областных, ведомственных, общественных организаций. В архив можно послать запрос по почте, но в большинстве архивов это услуга платная. Лучше самому посетить архив, написав письмо-отношение на имя директора, в котором нужно назвать тему и цель работы. Обычно в архив обучающегося допускают с родителем или научным руководителем. Следует ознакомиться с путеводителем по архиву, доступными обзорами и картотеками. В архивах дела хранятся по фондам, которые формируются из документов учреждений — фабрик, заводов, монастырей, местных учреждений, органов власти и т.д. В читальном зале можно получить описи по фондам, где даются названия конкретных дел. Заказанные по описи дела, как правило, можно получить в читальном зале через несколько часов, а то и дней. Для выписок из архивных документов, книг, сборников заведите тетрадь. Делая выписки, не забывайте записывать номер фонда, описи, дела и места — это необходимо для правильного оформления ссылок.

Научитесь правильно составлять библиографическое описание используемой литературы!

Лучше ознакомьтесь с объектом вашего исследования. Например, если это здание или памятник, то, вооружившись фотоаппаратом, посмотрите общий вид, отдельные детали строения, его исторические и архитектурные особенности.



Фотографии обязательно подпишите — они вам понадобятся как приложение к работе и для создания собственного архива.

Постарайтесь зарисовать объект или его выдающиеся детали.

Расспросите старожилов, соседей, нынешних хозяев интересующего вас памятника об истории здания, его перестройках, современном состоянии. Записанные с их слов рассказы — это важный источник, который следует проверять на точность и достоверность. Стремитесь больше узнать о людях, строивших и создававших тот или иной памятник.

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ НАУЧНО- (УЧЕБНО-) ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

Структура работы должна быть представлена следующим образом:

- титульный лист;
- оглавление;
- введение;
- главы основной части;
- выводы;
- заключение;
- список литературы;
- приложения.

Титульный лист является первой страницей научно-исследовательской работы и заполняется по определенным правилам. В верхнем поле указывается полное наименование образовательного учреждения, на базе которого осуществляется исследование. В среднем поле указывается вид исследовательской работы и название работы, которое оформляется без слов «тема» и в кавычки не заключается. В правом углу титульного листа указываются фамилия, имя, отчество, класс исполнителя и далее пишется фамилия, имя, отчество руководителя, его научное звание и должность. В нижнем поле указываются местонахождение образовательного учреждения и год написания работы.

Содержание (оглавление) помещается на второй странице. В нем приводятся названия глав и разделов с указанием страниц, с которых они начинаются. Заголовки оглавления должны точно повторять названия глав и разделов в тексте. Номера страниц фиксируются в правом столбце. Введение и заключение не нумеруются.

Во введении обозначается проблема, актуальность, практическая (и теоретическая — если есть) значимость исследования, определяются объект и предмет исследования; указываются цель и задачи исследования; коротко перечисляются методы работы, дается краткий обзор литературы и источников, степень изученности данного вопроса. Все перечисленные выше составляющие введения должны быть взаимосвязаны друг с другом.

Работа начинается с постановки проблемы, которая способствует определению направления в организации исследования.

Ставя проблему, исследователь отвечает на вопрос: «Что нужно изучить из того, что раньше не было изучено?», «Почему данную проблему необходимо изучать в настоящее время?».

В процессе формулирования проблемы большое значение имеет постановка вопросов и определение противоречий, а также актуальности исследования.

После определения актуальности необходимо определить объект и предмет исследования. В литературе можно встретить трактовку понятия объекта исследования в двух значениях.



Во-первых, объект исследования — это процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию и избранное для изучения.

Во-вторых, под объектом понимают носителя изучаемого явления, например, в качестве объекта исследования выделяют представителей той или иной социальной группы.

Предмет исследования более конкретен и дает представление о том, как новые отношения, свойства или функции его рассматриваются в исследовании. Предмет устанавливает границы научного поиска в рамках конкретного исследования.

Объект и предмет исследования как категории научного процесса соотносятся между собой как общее и частное. В объекте выделяется та его часть, которая служит предметом исследования. Предмет исследования определяет тему работы.

Во введении, кроме вышеизложенного, должны быть четко определены цель и задачи исследования.

Под целью исследования понимают конечные научные и практические результаты, которые должны быть достигнуты в итоге его проведения. Цель любого исследования, как правило, начинается с глаголов: «выяснить», «выявить», «обосновать», «проявить», «определить», «создать» и т.д.

Задачи исследования представляют собой все последовательные этапы организации и проведения исследования с начала до конца.

Важным моментом в работе является формулирование гипотезы, которая должна представлять собой логическое научно обоснованное, вполне вероятное предположение, требующее специального доказательства для своего окончательного утверждения в качестве теоретического положения.

Гипотеза считается научно состоятельной, если отвечает следующим требованиям:

- не включает в себя слишком много положений;
- не содержит неоднозначных понятий;
- выходит за пределы простой регистрации фактов, служит их объяснению, утверждая конкретно новую мысль, идею;
- проверяема и подходит к широкому кругу явлений;
- не включает в себя ценностных суждений;
- имеет правильное стилистическое оформление.

Главы основной части посвящены раскрытию содержания работы.

Первая глава основной части работы обычно целиком строится на основе анализа научной литературы и других общедоступных источников. При ее написании необходимо учитывать, что основные подходы к изучаемой проблеме, изложенные в литературе, должны быть автором критически сопоставлены, проанализированы, должны быть сделаны соответствующие обобщения и выводы.

В процессе изложения материала целесообразно:

- определить, уточнить используемые в работе термины и понятия;
- изложить основные методы, направления исследования по изучаемой проблеме;
- выяснить, что известно по данному вопросу в науке, а что нет, что доказано, но недостаточно полно и точно;
- обозначить виды, функции, структуру изучаемого явления;
- перечислить особенности формирования (факторы, условия, этапы) и проявления (признаки, нормативное функционирование) изучаемого явления.

При написании основной части работы целесообразно каждый раздел завершать кратким резюме или выводами, которые обобщают изложенный материал и служат логическим переходом к последующим разделам.



Структура главы может быть представлена несколькими разделами и зависит от темы, степени разработанности проблемы, от вида научной работы обучающегося.

Во второй главе работы, имеющей опытно-экспериментальную часть, дается обоснование выбора тех или иных методов и конкретных методик исследования, приводятся сведения о процедуре исследования и ее этапах. Во второй главе приводятся результаты измерений, наблюдений, экспериментов, а также предлагается характеристика групп респондентов. Успех исследования во многом зависит от правильно подобранных и умело использованных методов, которые вытекают из исследовательских задач, логики изучаемого процесса.

Общие методы научного познания делятся на три группы:

1. Методы эмпирического исследования (наблюдение, сравнение, анкетирование, беседы, интервью, измерения, эксперимент).
2. Методы теоретического исследования (абстрагирование, анализ и синтез, обобщение имеющегося опыта, индукция, дедукция и др.).
3. Методы восхождения от абстрактного к конкретному и др.

Используя разные исследовательские методы, можно проверить, уточнить результаты, получить более достоверные, интересные данные. При описании методик обязательными данными являются: название, автор, показатели и критерии, которые в дальнейшем будут подвергаться статистической обработке.

В характеристику респондентов принято включать сведения о количестве испытуемых, их профессии и квалификации, возраст, пол, домашний адрес и другие данные, значимые для интерпретации. Далее приводится список всех признаков, которые были включены в обработку, описание статистического анализа, сведения об уровнях значимости, достоверности сходства и различий.

После этого в работе приводятся результаты исследования, таблицы. Если таблицы громоздкие, их лучше дать в приложении. Раздел экспериментальной части работы завершается интерпретацией полученных результатов. Описание результатов целесообразно делать поэтапно, относительно ключевых моментов исследования. Анализ экспериментальных данных завершается выводами. При их составлении необходимо учитывать следующие правила:

- выводы должны являться следствием данного исследования и не требовать дополнительных доказательств;
- выводы должны формулироваться лаконично, не иметь большого количества цифрового материала;
- выводы не должны содержать общеизвестных истин, не требующих доказательств.

В основной части исследователь должен показать умение сжато, логично и аргументировано излагать материал.

Следующий раздел — **заключение**, которое представляет собой краткий обзор выполненного исследования. Заключительная часть предполагает наличие обобщенной итоговой оценки проделанной работы. При этом важно указать, в чем заключается ее главный смысл, какие важные побочные научные результаты получены.

Затем следует **список литературы**, куда заносятся только использованные в тексте работы, источники. Причем использованными считаются только те работы, на которые есть ссылки, а не все статьи, монографии, справочники, которые прочитал автор в процессе выполнения исследовательской работы. Оформление списка литературы смотри в разделе «Требования к оформлению научно-исследовательской работы».



В конце работы располагаются **приложения**, куда определяются (**помещаются**) материалы объемного характера. Туда можно отнести первичные таблицы, графики. В приложении можно поместить несколько наиболее интересных или типичных, раскрывающих содержание темы иллюстраций, фотографий и т.д. По своему содержанию приложения могут быть **разнообразного** плана: анкеты, справки, документы, подтверждающие исследования, результаты выводов и т.д.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

Общие требования к оформлению

Исследовательская работа, заявляемая к защите, должна быть оформлена в соответствии с едиными стандартными требованиями, предъявляемыми к данному виду научных работ. Текст представляется на белой бумаге форматом А4 (297x210) на одной стороне листа.

При написании и печати следует соблюдать следующие правила:

- размер полей: левое — 30 мм, правое — 15 мм, верхнее — 20 мм, нижнее — 25 мм;
- нумерация страниц — по центру внизу страницы;
- текст печатается через 1,5 интервала (5 знаков), шрифтом 14 Times New Roman или сходным;
- нумерация страниц начинается с титульного листа, которому присваивается номер 1, но на страницу он не ставится.

Далее весь последующий объем работ, включая библиографический список и приложения, нумеруются по порядку до последней страницы.

Рукопись перепечатывается строго в последовательном порядке. Не допускаются разного рода текстовые вставки и дополнения. Расстояние между названием главы и последующим текстом должно быть равно трем интервалам. Такое же расстояние задерживается между заголовками главы и параграфа. Точку в конце заголовка, располагаемого посередине строки, не ставят. Подчеркивать заголовки и переносить слова в заголовке не допускается.

Фразы, начинающиеся с новой (красной) строки, печатаются с абзачным отступом от начала строки, равным 1 см 22 мм.

Начало каждой главы печатается с новой страницы. Это относится также к введению, заключению, библиографическому списку, приложениям.

Требования к оформлению цитат и ссылок

Для подтверждения собственных выводов и для критического разбора того или иного положения часто используются цитаты. При цитировании следует выполнять следующие требования:

При дословном цитировании текст автора заключается в кавычки и приводится в той грамматической форме, в которой дан в первоисточнике. По окончании делается ссылка на источник, в которой указывается номер книги или статьи в списке использованной литературы и номер страницы, где находится цитата, например: обозначение [6, с. 254] указывает, что цитата, использованная в работе, находится на странице 254 в первоисточнике под номером 6 в списке литературы.



При недословном цитировании (пересказ, изложение точек зрения различных авторов своими словами) текст в кавычки не заключается. После высказанной мысли необходимо в скобках указать номер источника в списке литературы без указания конкретных страниц, например: [15]. Если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому изданию, то ссылку следует начинать словами «Цитирую по книге...» и указать номер страниц и номер источника в списке литературы, например: [цитирую по книге (8, с. 48)].

Если цитата выступает самостоятельным предложением, то она начинается с прописной буквы, даже если первое слово в первоисточнике начинается со строчной буквы, и заключается в кавычки. Цитата, включенная в текст после подчинительного союза (что, ибо, если, потому что), заключается в кавычки и пишется со строчной буквы, даже если в цитируемом источнике она начинается с прописной буквы.

При цитировании допускается пропуск слов, предложений, абзацев без искажения содержания текста первоисточника. Пропуск в тексте обозначается многоточием и ставится в том месте, где пропущена мысль.

Если автор в приведенной цитате выделяет в ней некоторые слова, то он должен это специально оговорить в скобках, например: (подчеркнуто мною. — *О.К.*) или (курсив наш. — *О.К.*).

Когда на одну страницу попадает две-три ссылки на один и тот же первоисточник, то фамилия автора или порядковый номер указывается один раз. Далее в скобках принято писать (там же) или при цитировании [там же, с. 309].

Требования к оформлению приложений

Всякую исследовательскую работу украшают тщательно подобранные приложения. Приложения по своему содержанию могут быть разнообразными. Это могут быть архивные чертежи или документы. Можно дать полный текст, обнаруженных вами неопубликованных источников. Иллюстрировать работу можно, сделав ксерокопии документов или фотографий видов отдельных церквей, общественных зданий, исторических и культурных памятников.

Относитесь бережно к представленным вам документам из семейного архива. Прикладывать подлинные документы к конкурсной работе не следует. Важно, чтобы все документы приложения были тщательно прокомментированы и подвергнуты критическому анализу. Приложениями к конкурсным работам могут служить аудио- и видеокассеты. При оформлении приложения следует учитывать правила:

- Приложения оформляются как продолжение основного материала на последующих за ним страницах. При большом объеме приложения оформляются в виде самостоятельного блока в отдельной папке, на лицевой стороне которой дается заголовок «Приложение», и затем повторяют все элементы титульного листа исследовательской работы.

- Каждое приложение должно начинаться с нового листа с указания номера в правом верхнем углу, например: Приложение 1.

- Каждое приложение имеет тематический заголовок, который располагается посередине строки под нумерацией приложения.

- При наличии нескольких приложений они нумеруются арабскими цифрами по порядку без знака «номер» и точки в конце.

- Нумерация страниц, на которых даются приложения, должна быть сквозной и продолжать общую нумерацию страниц основного текста.



● Связь основного текста с приложениями осуществляется через ссылки словом «см.» Указание обычно заключается в круглые скобки, например: (см. приложение 1).

Требования к оформлению библиографического списка

Список литературы исследовательской работы составляют только те источники, на которые в тексте имеются ссылки.

В первой части списка перечислите источники — сначала неопубликованные архивные, воспоминания, интервью с участниками событий.

Затем — опубликованные сборники документов, мемуары, отдельные публикации документов.

Во второй части перечислите в алфавитном порядке авторов или названия книг, статей, справочно-информационные издания.

Правила оформления библиографических списков.

● Для книг одного или нескольких авторов указываются фамилия и инициалы авторов (точка), название книги без кавычек с заглавной буквы (точка и тире), место издания (точка, двоеточие), издательство без кавычек (запятая), год издания (точка и тире), количество страниц в книге со строчной буквой «с» на конце (точка).

Пример: Озеров А.Г. Историко-этнографические исследования учащихся. Учебно-методическое издание. — М.: ФЦДЮТиК, 2007. — 158 с.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ НА РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ И ЗАЩИТА РАБОТЫ

Завершающим этапом выступает представление работы на рецензирование и публичная защита.

Научный руководитель оценивает содержание работы, проверяет соблюдение требований к ее оформлению и дает письменный отзыв-рецензию, где указывает актуальность и глубину анализа проблемы, объективность относительно поставленных задач, методов исследования и достоверности результатов, соответствие требованиям к стилю и оформлению работы, степень самостоятельности обучающегося, дает характеристику его исследовательским навыкам и аналитическим способностям.

Для допуска на конкурсную открытую защиту работы рецензируются. Рецензия представляет собой письменный разбор текста, предполагающий комментирование основных положений, обобщенную аргументированную оценку, выводы о значимости работы.

С учетом замечаний руководителя и рецензента обучающийся приступает к подготовке защиты работы. Продумывает содержание своего выступления, составляет его текст или план-конспект, готовит наглядные материалы.

Обязательными компонентами при публичной защите работы являются:

- краткое выступление обучающегося по содержанию работы;
- ответы на вопросы, поставленные членами комиссии и другими присутствующими при защите лицами;
- обмен мнениями, в котором могут принять участие все желающие;
- заключительное слово автора работы, в котором он может разъяснить положения, которые вызвали возражения, прокомментировать замечания, дать необходимые справки, привести дополнительные материалы.

Решения конкурсной комиссии принимаются на закрытых заседаниях простым большинством голосов членов, участвовавших в заседании. При равном числе голосов мне-



ние председателя является решающим. Научно-исследовательская работа обучающегося оценивается по следующим показателям:

- актуальность и обоснованность выбора темы, ее новизна;
- экспериментальные данные и другая источниковая база работы;
- содержательность работы;
- логичность изложения, умение делать обобщения, выводы;
- вклад автора в исследование темы;
- полнота раскрытия темы, умение пользоваться научно-справочной литературой;
- обоснованность теоретических и практических выводов;
- соблюдение структуры работы по Положению;
- оформление работы (титульный лист, библиография, наличие приложений с иллюстрированным материалом, аккуратность, грамотность);
- качество выступления;
- глубина и полнота ответов на вопросы присутствующих.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев Г.И. Основы научной работы и оформления результатов научной деятельности: учебное пособие для аспирантов. – М., 2003.

2. Большая Советская Энциклопедия. – М., 1985.

3. Захлебный А.Н., Суругина И.Т. Экологическое образование школьников во внеклассной работе. – М.: Просвещение, 1984.

4. Истомина П.И. Туристская деятельность школьников: Вопросы теории и методики. – М.: Педагогика, 1987.

5. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки / Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982.

6. Козлова Г.В. Формирование познавательного интереса школьников к географии в процессе организации исследовательской работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Моск. гос. открытый пед. ун-т. – М., 1997.

7. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагогического исследователя. – Самара: Издательство СамГПИ, 1994.

8. Кузнецов И.Н. Научные работы: методика подготовки и оформления. – Мн.: Амалфея, 1998.

9. Новиков А.М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя. 2-е изд. – М.: Педагогический поиск, 1996.

10. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. 2-е изд. – М., 1998.

11. Озеров А.Г. Исследовательская деятельность учащихся в природе: учебно-методическое издание. – М.: ФЦДЮТиК, 2005.

12. Озеров А.Г. Историко-этнографические исследования учащихся: учебно-методическое издание. – М.: ФЦДЮТиК, 2007.

13. О развитии учебно-исследовательской деятельности учащихся в системе дополнительного образования: решение коллегии Министерства образования Рос. Федерации от 10 января 1996 г. № 1/1 // Вестн. образования. 1996. № 5.





ОБРАЗОВАНИЕ И КРАЕВЕДЕНИЕ

И.Н. ВЕЛЕСЛАВОВА,

учитель русского языка и литературы,
Пряжинской СОШ, Пряжинского р-на
Республики Карелия

Диана ВОЛК,

учащаяся 11 класса

НАСЛЕДИЕ МАЛОЙ РОДИНЫ ХРАНИМ

«С чего начинается родина?» На этот вопрос каждый, наверное, даст свой ответ, потому что ощущение и большой, и малой родины у человека индивидуально. Но если основные события истории и достижения культуры великой России находятся в общем поле зрения, то знания о родном крае подчас невероятно скудны. А от этого – и небрежное отношение к нему, и отсутствие глубокого чувства любви к отчизне, то есть того, что в итоге делает человека, по словам В.И. Даля, «отечественником», или, как чаще мы говорим, патриотом.

Настоящая любовь всегда деятельна. Именно эта идея и легла в основу проекта «Памятники городского поселения», который был осуществлен Советом старшеклассников Пряжинской средней общеобразовательной школы имени Героя Советского Союза Марии Мелентьевой. Этой форме ученического самоуправления всего лишь 2 года, но она оправдывает себя и дает замечательные результаты, потому что главной целью Совета является развитие самостоятельности учащихся в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей. Именно поэтому основным видом нашей деятельности стала реализация проектов, нужных поселку и району.

Накануне 2008 года на заседание Совета старшеклассников мы пригласили Главу Администрации Пряжинского городского поселения Л.В. Ильюткину. С одной стороны, мы хотели понять, как можем быть полезными поселку, с другой стороны, хотелось услышать, насколько местная власть готова поддержать наши инициативы. В результате увидели искреннюю заинтересованность руководителя Пряжи и ее горячее желание нам помочь. Более того, Людмила Витальевна сама пришла с предложениями.

Одно из них было таким: собрать сведения об исторических и культурных памятниках, которые существуют на территории Пряжинского городского поселения. Действительно, подумали мы, живем в Пряже – благословенном месте, которое не случайно выбрали для себя и своих потомков наши далекие предки. Но знаем ли мы ее так, чтобы беречь, хранить и бережно распоряжаться ее богатствами? Знаем ли мы те исторические и культурные объекты, которые находятся рядом с нами? Когда мы спрашивали учеников школы об их количестве, то накануне проекта большинство называло не более пяти памятников. А их, между прочим, около двадцати!



Разумеется, собственными силами тут никак не справиться, ведь придется решать невероятно важную и ответственную задачу описания памятников. Понимая, что залог успешности — социальное партнерство, Совет старшекласников обратился к тем, кто смог бы помочь в реализации проекта. Нашими социальными партнерами стали Администрация Пряжинского городского поселения, которая взяла на себя финансирование и, по сути, стала социальным заказчиком проекта, методическое объединение классных руководителей, отвечавших за проведение исследования классными коллективами, школьный Музей Боевой Славы и МУ «Центр досуга и творчества» (они сопровождали исследовательскую деятельность), Школьное Проектное Бюро, оно взяло на себя печатание сборника, посвященного памятникам Пряжинского городского поселения.

Разумеется, основная нагрузка легла на плечи классных коллективов. На общешкольном сборе-старте они получили задание: совершить экскурсию или поход к «своему» памятнику, привести в порядок территорию возле него, расспросить местных жителей о его истории, описать этот объект.

Самыми увлекательными, пожалуй, были походы. Стоял золотой сентябрь, под ногами шуршала опавшая листва, светило неяркое, но ласковое осеннее солнышко, и так хорошо было после уроков или в выходной день сесть на велосипеды или просто пешком отправиться в окрестности Пряжи. Самыми дальними поездками стали путешествия к Могиле неизвестного летчика (крыло самолета, погибшего во время Великой Отечественной войны) на шоссе Пряжа — Петрозаводск, к хлебному амбару в заброшенную деревню Нинисельгу, к одному из жилых домов в деревне Киндасово, слава Богу, имеющего рачительных хозяев, и в старинную деревню Маньгу, которой 450 лет! Может быть, именно там, на зеленом холме, с высоты часовни Рождества Богородицы, где вдруг открывается скромная и удивительная красота Карелии, и ощутили многие старшекласники свою причастность к истории и жизни нашей малой родины.

Самым трудным было собрать материал о памятнике. За два месяца нужно было подготовить отчет о проделанной работе и выступить на общешкольной конференции, которая должна была состояться в день рождения Пряжинской школы. Не все и не у всех получалось. Часто и специалисты, и местные жители говорили, что ничего не знают о находящемся рядом с ними памятнике. Кто-то из ребят «забуксовал» на полпути, придя в отчаяние от информационной скудости (нужно сказать, что круг социального общения был невероятно широк: архитектор района, библиотеки, отдел культуры, местная власть, жители населенного пункта, учителя истории и биологии, районная газета и т.д., и тем не менее часто специалисты не могли оказать никакой помощи). Кто-то, понадеявшись на известность объекта истории и культуры, ограничился сбором уже знакомой информации. Но самые упорные проявили настойчивость и терпение, пройдя тернистый путь исследователя, дойдя вплоть до дверей Карельского филиала Академии наук! И результат был ошеломляющим!

Перед школьной конференцией опасались: а будет ли интересно? Не пройдет ли выступление классов под традиционный равнодушный шумок, часто, увы, сопровождающий подобные мероприятия? Ввиду большого количества исследовательских коллективов (а их было 14 — ровно столько, сколько в школе 5–11 классов) все-таки решили провести конференцию в три дня: для среднего звена, подростков и старшекласников. Организаторы конференции были потрясены: такой тишины, такого пристального внимания к выступающим мы, пожалуй, еще не встречали! Вдруг оказалось, что рассказы учащихся о памятниках малой родины — увлекательное и необходимое всем дело. Некоторые дети и взрослые на второй и третий — уже не «их» — день просто приходили послушать других.



Перед большой аудиторией (каждый раз актовый зал школы был заполнен) страница за страницей открывалась история и культура пряжинской земли. Это были не просто описания памятников: мы побывали на экскурсии в старинном карельском доме, услышали историю семьи наших земляков, были свидетелями выдвижения смелой гипотезы и уверенного ее доказательства. Многие классы не ограничились одной только презентацией про «свой» памятник, но и сняли видео, сделали несколько слайд-фильмов. Один из них, подготовленный 8 «Б» классом и посвященный деревне Маньге, буквально завоужил зрителей своим непоказным и проникновенным патриотизмом. Запомнился штык-нож, найденный на месте боев, который 10 «А» класс передал в школьный Музей Боевой Славы. Кульминационным моментом стала Минута молчания, когда весь зал, все старшеклассники в порыве горького и торжественного чувства встали и почтили память погибших в Великой Отечественной войне.

Выступления классов оценивало Независимое жюри, в состав которого вошли представители всех социальных партнеров, в том числе и Совета старшеклассников. Причем кураторы проекта (взрослый и старшеклассник) не имели права влиять на оценку результатов. Поскольку и дети, и взрослые (например, начальник районного отдела образования или Глава Пряжинского городского поселения) не каждый день могли прийти в школу, ввели принцип взаимозаменяемости, и выступления оценивал его представитель — например, заместитель.

Итоги подводились на Общем заседании. Сколько было споров! Сколько мнений! Да ведь и было за что бороться: кроме грамот и общественного признания, победители получали денежные премии в размере 2000, 1500 и 1000 рублей. Лучший классный руководитель также получал вознаграждение. Пусть «денежная составляющая» конкурса не очень велика, но она подтверждает новый взгляд на интеллектуальный труд (в том числе и детский), который может и должен был оплачен.

Итоговое мероприятие, завершающее проект, должно было иметь широкий круг адресатов. Ведь сама исследовательская работа предназначалась не только и не столько для школьников, но и для взрослых жителей Пряжи. Поселковое мероприятие прошло в районном Доме культуры и называлось «Наследие малой родины храним». Совет старшеклассников начал его с виртуальной экскурсии по памятникам Пряжинского городского поселения, а потом победители проекта представили свои работы с помощью мультимедийных презентаций. Вот три страницы нашей общей истории.

«Летело 7 лебедей. Одного лебедя убили, остальные ударились о высокий пригорок и погибли. На этом месте выросло 7 сосен». С этой поэтической легенды о **культовой роще в деревне Маньга**, услышанной от одной из пряжинских жительниц, начал свое выступление 11 «А» класс, занявший 1-е место (классный руководитель И.Н. Велеславова, исследовательская группа К. Афанасьева, А. Буланова, М. Петрова). Ни местные жители, ни работники отдела культуры, ни библиотеки (местные и республиканские, в том числе научные) — никто не мог ответить на вопрос, что же такое культовая роща, а многие даже не представляли, где она находится. Ребятам пришлось обратиться в Карельский научный центр РАН и при помощи канд. ист. наук А.П. Конкка исследовать тему «Деревья в верованиях древних карел», определить приметы карсикко (особо помеченные деревья) и найти их у группы сосен около часовни Рождества Богородицы.

Оказывается, раньше карелы и другие северные народности особый смысл придавали деревьям: они свидетельствовали и об удачной охоте, и о пополнении семьи, и об уходе в армию. Там, где на краю деревни находилось кладбище и кончалась «своя», отвоеванная у чуждого пространства жилая территория, также стояли «маркеры», или «обереги».



Вот и сосновая роща в Маньге показывала границу между деревней и лесом, а также служила особым видом связи между миром живых и миром мертвых. В ней до 40-х годов XX века местные жители хоронили людей (одиннадцатиклассники нашли историко-архитектурный план деревни 1902 г., где четко обозначено единство часовни, кладбища и сосен), а позже, уже позабыв об этом, не разрешали детям играть на этом месте. О том, что маньгинские сосны обладали особым, магическим значением, говорят следующие приметы, найденные одиннадцатиклассниками: обрубленные сучья, специально сделанные затеси на стволах деревьев (юные исследователи увидели на одном из стволов несколько затесей, расположенных друг над другом, и назвали это «лестницей, ведущей в небо»), дупла и углубления, в которые ставили иконы, а также вбитые в дерево, как «на полянку», старые большие изогнутые железные гвозди (железо раньше играло оберегательную роль).

Разумеется, это только «верхний» и далеко не полный пласт исследования. Его ценность состоит в том, что были реконструированы забытые самими жителями деревни страницы их недавней истории, уходящей корнями в глубокое прошлое. Визитной карточкой деревни Маньга является часовня Рождества Богородицы (именно ее изображение вы встретите на всех туристических сайтах), но старшекласники предположили, что культовая роща старше самой часовни и что сама часовня была, скорее всего, построена именно рядом с соснами для того, чтобы вытеснить языческие верования карел православной христианской культурой.

Очень мало знаем мы и о другом историческом объекте пряжинской земли — **Киндасовском концлагере**. Эту тему исследовала десятиклассница Диана Волк под руководством заведующей школьным Музеем Боевой Славы Е.П. Гришкалаускене и заняла 2-е место в проекте. Во время Великой Отечественной войны на оккупированной финнами территории Киндасова располагалось два концлагеря: женский и мужской. Первый находился в обычном жилом доме (этот дом сохранился до нашего времени), а от второго остались только руины в поле.

Особенно страшными были условия в мужском концлагере. Там содержались не только военнопленные, партизаны, коммунисты, но и мирное население, которое было не согласно с фашистским режимом. В каждой камере находилось по 6 человек, спавших на двойных нарах. Если пленный провинился, его подвешивали к цепи, прикрепленной к потолку, и жестоко избивали. Заключенных использовали на лесозаготовках, кормили баландой, многие были сильно истощены. Всех, кто умирал, закапывали в общую яму, без имен и фамилий. Не проходило дня, чтобы кого-нибудь из заключенных не били. Тех, кто готовил побег, беспощадно расстреливали. Об этом говорит и лагерная песня: «Дом родной, рыдая и плача, мы оставили, и в неволю уехать пришлось. Страшная жизнь началась в лагерях — все исчезло: и веселье, и радость, и счастье. Остались мученья одни».

И сейчас тем, кто знает о киндасовской трагедии во время Великой Отечественной войны, трудно бывать в деревне. Известному карельскому писателю А.А. Гордиенко кажется, что сама природа хранит память о тех страшных годах и писк комаров над полем — «это стенания погибших душ в застенках лагеря». Ученику 10 «А» класса Денису Федорову удалось в своих фотографиях, сопровождающих презентацию, передать скорбь и тоску самой природы.

Время разрушило стены концлагеря, сравняло с землей столбы и колючую проволоку, ограждавшую территорию лагеря, но очевидцам не стереть из памяти воспоминания о том кровавом времени. Мы считаем, что на месте бывшего концлагеря в память о жертвах фашизма должна быть установлена мемориальная доска.

Благодаря стараниям 5 «А» класса (классный руководитель Н.Ю. Ткач, 3-е место в проекте, особая премия классному руководителю) мы смогли побывать на экскурсии в **Жи-**



лом доме Марковых. Ежедневно пряжинцы проходят мимо этого старинного дома, но далеко не все знают, что этот дом является историческим и архитектурным памятником. Надежда Егоровна Маркова, нынешняя хозяйка и наследница дома, сохранила для нас этот уникальный памятник традиционной бытовой культуры карел.

Это типичный карельский дом, являющийся самым старым строением на территории нашей малой родины (он был построен во второй половине XIX века) и сохранивший в себе традиции деревянного зодчества и городской моды конца XIX века. В нем 2 части: жилая половина и хозяйственные постройки — хлев, сеновал, чулан, кладовые. В большой половине дома жили люди, а в маленькой — животные. За прошедшие более ста лет первый этаж дома ушел под землю, т.к. у карел не принято было ставить дома на прочный фундамент, лишь под углы дома подкладывались камни, чтобы было легче менять подгнившие нижние венцы дома. Зато сохранился обшитый тёсом балкончик, кружевные перильца которого неповторимы по рисунку и очень изящны.

В доме — два этажа. На второй этаж ведет крепкая деревянная лестница с перилами. На втором этаже — просторные сени и несколько дверей. Половицы в сенях очень прочные, сделаны из широких крепких досок. Всё, что вы увидите в этом крестьянском доме, — добротное, крепкое, сработанное на века. Одна дверь из сеней ведет в избу, другая — в чулан, третья — в кладовку, а наверх можно взобраться по приставной лестнице — тогда окажешься на сеновале.

Здесь же, в сенях, хозяева хранили сельскохозяйственный инвентарь, рыболовные снасти, корзины и мешки, т.е. то, что было им постоянно необходимо в работе и занятиях традиционными карельскими промыслами. Так как весь домашний скот и лошади жили под одной крышей с хозяевами, то и выходить зимой на улицу, чтобы покормить их, хозяевам не требовалось. Прямо на полу в сенях второго этажа сделано специальное отверстие, через которое можно было скинуть вниз в хлевушку сено.

Теперь можно подвести итоги проекта: удалось описать 14 исторических и культурных памятников Пряжинского городского поселения, систематизировать сведения о них. Весь этот богатый и уникальный материал, собранный и маленькими, и большими учащимися школы, вошел в сборник, изданный Школьным Проектным Бюро. Его можно использовать для создания туристического маршрута по Пряже и ее окрестностям. Учащиеся школы обучились умениям, необходимым в осуществлении проектной и исследовательской деятельности. Там, где это было необходимо, осуществлен уход за памятниками.

Результаты проекта оценены на районной конференции «Шаг в будущее», где юные исследователи получили 2 призовых места. Еще 2 работы получили дипломы Всероссийского Фестиваля исследовательских и творческих работ учащихся «Портфолио». Однако ставить точку пока рано. Еще ждут своих исследователей следующие памятники истории: место массового захоронения жертв концлагерей (1941—1944, 1948—1949 гг.) в д. Киндасово; памятный знак воинам — жителям села Киндасово, погибшим в годы Великой Отечественной войны 1941—1945 (1988 г.), а также аналогичные памятные плиты около памятника М. Мелентьевой. Хотелось бы издать сборник в типографии для пряжинского читателя и завершить особо перспективные исследования.

Но главный результат проекта, безусловно, более ценен. Общее мнение его участников выразила Т.П. Сеппянен, начальник отдела образования Администрации Пряжинского муниципального района: «На мой взгляд, ценность проекта “Памятники Пряжинского городского поселения” состоит в личной причастности каждого к судьбе своего родного поселка. Мы десятилетиями проходим мимо привычных для нас домов, деревьев, памятных знаков и не знаем, сколько важного, интересного скрыто в их истории. Благодарю всех участников проекта за возвращенную и вновь открытую память».





ОБРАЗОВАНИЕ И КРАЕВЕДЕНИЕ

А.В. ЛАБЫГИНА,
педагог дополнительного образования,
Московская область, г. Мытищи

ЛИСТАЯ ИСТОРИИ СЛАВНОЙ СТРАНИЦЫ...

Закончился XX век, который принес нашей стране великие бедствия: революции, войны, массовые репрессии народов России, непродуманные реформы и, как результат, экономические и политические кризисы. Иногда в тяжелые минуты казалось, что Россия теряет государственную самостоятельность. Но на помощь всегда приходили патриотические традиции, национальная гордость, национальное самосознание.

Анализируя историю, мы приходим к выводу, что история России — это в значительной мере история войн, в которых россияне проявляли героизм и мужество, переносили невероятные тяготы и лишения. Гражданское и патриотическое воспитание составляют одно из важнейших направлений государственной политики в образовании. Учащимся необходимо объяснять, во имя чего совершались те или иные подвиги, почему наши далекие предки и недавние предшественники жертвовали состоянием, любовью, самой жизнью во имя интересов Отечества.

Патриотическое воспитание, как и нравственное, невозможно осуществить по инструкциям и «добровольно-принудительно». Для того чтобы в случае опасности человек, не задумываясь, встал на защиту своей Родины, он должен чувствовать в сердце пронизывающую до боли любовь к этой Родине. Любовь, которую мы не только чувствуем, но и как бы слышим: «Родимый край... Как ласка матери, как нежный зов ее над колыбелью, теплом и радостью трепещет в сердце волшебный звук знакомых слов... Напев протяжный песен старины, тоска и удаль, красота разлуки и грусть безбрежная — щемят мне сердце сладкой болью печали, невыразимо близкой и родной... Во дни безвременья, в годину смутную развала и паденья духа я, ненавидя и любя, слезами горькими оплакивал Тебя, мой Край Родной...» [1, 59]. Это произведение, созданное в 1918 г. Фёдором Крюковым, не утратило своей актуальности и в наши дни.

Многое связывает человека с местом, где он родился и вырос. Родной край, его люди, природа, пройдя через сознание, становятся частью человеческой судьбы. Где бы мы ни



жили, на каком бы языке ни говорили, Россия — наша общая, большая, единственная Отчизна. Однако у каждого из нас есть еще и свой, милый сердцу уголок земли. Это место — город или хутор — несравним ни с чем другим. Это наш порог жизни, Малая Родина.

Многие методисты и специалисты считают, что главным методологическим принципом патриотического воспитания учащихся должно быть познание и осознание ими своей Малой Родины. Не случайно ведь в дореволюционной России в школьных программах существовал предмет «Родиноведение», который позднее был переименован в «Краеведение». В толковом словаре В.И. Даля читаем: «Краеведение — это совокупность знаний (исторических, географических и т.п.) об отдельных местностях или в целом страны, это всестороннее изучение своей местности — природы, хозяйства, истории, быта людей — преимущественно местными школами» [2, 102].

Задачи историко-краеведческой работы в школе — познакомить обучающихся с историей и современностью родного края в увлекательных для них формах: экскурсии, туристические и краеведческие походы, подготовка экспонатов для выставок и др. Знание истории своего края обогащает духовно, развивает чувство патриотизма, гордости за свой народ.

Чувство привязанности и представления о родных местах расширяется и углубляется за счет познания своей страны. Каждый из учебных предметов обладает в этом отношении своими специфическими средствами и возможностями. Но нельзя забывать и о роли внеклассной и внеурочной работы в этом аспекте. Для этого используются экскурсии на природу, конкурсы рисунков и проектов на тему «Мой край», различные викторины и лектории. Это позволяет школьникам не только получить новые знания об истории родного края, но и на основе своего жизненного опыта и эмоциональных переживаний делиться ими с другими.

Родина без нас обойтись может, мы же без нее — ничто. Эту великую истину, на которую обращал внимание В.А. Сухомлинский, должен понимать и чувствовать каждый ребенок [3, 104]. Любой школьник, интересующийся краеведением, может выбрать себе занятие по душе.

Сейчас мы с ребятами работаем над образовательным исследовательским проектом: собираем материал о великом русском полководце А.В. Суворове, нашем земляке. По-новому начинает звучать знакомое имя. 24 ноября 2010 года исполнится 280 лет со дня рождения А.В. Суворова (1730—1800). Генералиссимус Суворов — самая знаменитая фигура в российской военной истории. Всю свою жизнь Суворов отдал служению России. Он говорил: «Горжусь, что я русский!.. Потомство мое прошу брать мой пример... до издыхания быть верным Отечеству» [4, 31]. Имя Александра Суворова было уважаемо в народе во все времена. О его блистательных военных успехах слышали, пожалуй, все, но современная молодежь мало знает об этом человеке. Проведя опрос среди учеников старших классов, мы убедились, что многие не имеют представления о его заслугах перед Родиной. Мы посчитали эту тему актуальной в наше время и поставили для себя цель: узнать, насколько известен в нашем районе А.В. Суворов и что о нем знают за границей.

Свою исследовательскую работу мы начали с города, в котором живем сами, с Мытищ. Ознакомившись с данными по истории мытищинской земли, мы выяснили, что в нашем районе есть усадьба Рождествено-Суворово. Посетив уголок памяти Суворова, мы были крайне удивлены увиденным. В хорошем состоянии находится только церковь Рождества Богородицы, а вся остальная усадьба, в том числе дом, в котором жил Суворов, в ужасающем виде. Мы с трудом отыскивали границу старой ограды имения с валяющимися в некоторых местах на земле каменными балясинами. Нам даже удалось найти целую капи-



тель, которую строители оставили в надежде когда-нибудь поставить её на место. Стены здания осыпаются, от окон остались лишь проемы без стекол. Весь дом находится в состоянии разрухи, и если оставить его без внимания, то следующее поколение не сможет увидеть даже того, что увидели мы. Потомки Суворова неоднократно пытались купить усадьбу с целью её восстановления, но им отвечали, что это достояние народа. Задавая вопросы органам местного самоуправления о судьбе усадьбы, мы не раз слышали обещания, что усадьба Рождествено-Суворово будет восстановлена, но дальше слов дело не доходило. После посещения усадьбы нам стало обидно, что «граждане» нашей страны настолько безразличны к своей истории и историческим деятелям. С прошлым связано будущее! Сохраняя традиции, отдавая должное имени и подвигу Суворова, мы действуем ради будущего великой России.

Суворов вошёл в мировую историю как выдающийся полководец и военный мыслитель. Это был один из образованнейших людей своего времени, обладавший обширными познаниями не только в военных науках, но и в других областях знаний. Суворов оставил огромное военно-теоретическое и практическое наследие, обогатил все области военного дела новыми выводами и положениями. Он дал более 60 сражений и боёв и ни одно-го не проиграл.

Суворов был первым человеком, в честь которого в России был основан мемориальный музей. В России и других странах есть музеи Суворова; в его честь воздвигнуты памятники; именем Суворова названы атоллы, населённые пункты, астероид, улицы и другие объекты во многих городах. Для швейцарцев Суворов стал поистине национальным героем. Узнав это, мои ребята были поражены, ведь Суворов — генералиссимус русской армии, однако в Европе его имя значит больше, чем на Родине («Почему?» — спрашивали они).

В наше время в Швейцарии существует «Суворовский маршрут», и ежегодно по этому маршруту при поддержке московского Суворовского центра отправляются группы из России.

Побывать в местах знаменитых сражений захотелось и нам (мне и моим ученикам). Показалось заманчивым связать единым маршрутом суворовские места в нашей стране и швейцарскую деревню Андерматт, которая расположилась неподалёку от знаменитого Чёртова моста, где произошло сражение, вошедшее во все учебники истории. И вот группа туристов отправилась в длинный путь через всю Европу. В составе группы ученики, учителя, студенты, родители с детьми, пенсионеры. Далеко не все считают посещение суворовских мест главной целью поездки. Многие едут в Швейцарию и Италию ради отдыха и «шопинга».

Бережно и уважительно хранят память о подвигах Александра Васильевича Суворова в центре Европы — в Швейцарии. Такого количества домов и музеев А.В. Суворова, как в Швейцарии, не найти нигде. Многочисленные мемориальные доски на монастырях, постоялых дворах, других зданиях, картины и гравюры в гостиницах и ресторанах, изображающие генералиссимуса. О подвигах полководца и его соратников рассказывается в школьных учебниках, да так, что и нам порой даже стоит позавидовать. Начиная с 1998 года ежегодно здесь, в центре Европы, проходят торжества, посвященные Альпийскому походу под командованием А.В. Суворова.

Мемориал русским солдатам у Чёртова моста виден всем, кто проезжает по дороге и мосту через реку Ройс. Здесь нельзя остаться равнодушным. Полощутся на ветру российский и швейцарский флаги, внизу, как и двести лет назад, шумит река, возвышается в скале 12-метровый крест, большими серебряными буквами горят слова: «Доблестным





Группа членов исторических клубов у монумента, посвященного русским солдатам в Швейцарских Альпах близ г. Андерматт. Август 2010 г.

сподвижникам генералиссимуса фельдмаршала графа Суворова-Рымникского, князя Итальянского, погибшим при переходе через Альпы в 1799 году». Участок земли рядом с крестом швейцарцы безвозмездно передали России.

И ещё у одного памятника Суворову нам удалось побывать. Он установлен на самой высокой точке перевала Сен-Готард к 200-летию похода русской армии. Деньги на памятник собрали швейцарцы и частные русские лица. Московский скульптор Дмитрий Тугаринов изобразил Суворова обыкновенным человеком, борющимся с немощью, болезнями, с усталостью. А вот его дух, сила воли, полководческий гений восхищают нас до сих пор. В историческом музее на Сен-Готарде несколько залов отведено кампании 1799 года. Фотографии, картины, макеты, диорамы, множество книг о Суворове на русском, английском, немецком. Рядом — исторический ресторан с большим портретом Суворова на фасаде, где также собрано множество вещей и документов, так или иначе относящихся к полководцу.

Главное, чем жил в тот момент, когда мы туда приехали, Андерматт и его жители, — это подготовка к масштабным театрализованным представлениям «Суворов», которые прошли в июле-августе 2010 года у перевала Сен-Готард. Во всех информационных центрах Швейцарии лежали рекламные буклеты на разных языках, в том числе и на русском. В них по числам были расписаны все двадцать пять представлений, посвящённых 210-летию событий, которые разворачивались у Сен-Готарда.

Нет, не из-за денег помнят Александра Васильевича швейцарцы. И не только ради желания заработать устраивают масштабные театральные постановки. Они считают поход русской армии частью своей истории, а к своей истории они относятся с уважением и хотят, чтобы подрастающее поколение её знало.

У нас же о 210-летию Итало-Швейцарского похода Суворова широкая общественность вряд ли вспомнила бы, если б не посещение мемориала у Чёртова моста Президентом



Дмитрием Медведевым. Сейчас многие любят говорить о национальной идее — откуда она придёт. Ломоносов, Суворов, Пушкин, Шаляпин, хотим мы этого или не хотим, давно уже стали нашей национальной идеей. Но часто культ этих великих людей преподносится в яркой упаковке: похлёбка по-суворовски, конфеты «Выстрел» с портретом Пушкина на фантике, кафе «Ломоносов»... Пусть так, но они и в наше время служат просвещению России эффективнее любого приказа. Ломоносов, Суворов, Пушкин и Шаляпин — возвращают нам надежду... Тем более обидно, что в таком плачевном состоянии находится усадьба Суворова в Подмоскowie (дом великого полководца в запустении, давно ждет ремонта и разрушается...).

И сегодня, отдавая дань памяти великому гражданину России, не мешает обратиться к его богатому наследию не только военным, но и представителям всех органов власти — всем, кому небезразлична судьба России, с тем чтобы потом иметь право сказать о себе словами А.В. Суворова: «Я заключал доброе мое имя во славе моего Отечества, и все успехи относил к его благоденствию» [4, 30]. Прошлое живет рядом и вместе с нами как доказательство, что мы своими деяниями, поступками будем жить в последующих поколениях.

Так как же воспитать патриота? Как создать «нового человека»: человека порядочного, мужественного, доблестного, патриота-гражданина? Как «заставить» полюбить Россию? В процессе изучения героического прошлого и боевых традиций народов нашей страны в борьбе против иноземных захватчиков, военных событий Отечественной истории перед нами открываются широкие возможности для формирования исторического сознания, чувства гордости за свою Отчизну.

В современных условиях нет задачи важнее, чем задача формирования патриотизма. Вместе с тем нет задачи и сложнее. Ведь любовь к Родине — чувство во многом, как говорил русский философ Иван Ильин, инстинктивное. Поэтому нужно пробуждать в молодом человеке дремлющий патриотизм. Именно пробуждать, но не навязывать. Ни полюбить, ни разлюбить Родину по приказу невозможно. Но очень легко запутать людей, если они не знают истории. И опять прислушаемся к авторитету. Н.К. Рерих: «Чтобы полюбить Россию, надо познать ее» [5, 107].

Каждая нация гордится своими успехами отечественного и планетарного масштаба. В любой энциклопедии мира можно найти имена наших соотечественников: Менделеева, Глинки и Чайковского, Пушкина и Достоевского, Королева и Улановой. Академик Д.С. Лихачев писал: «Патриотизм — это благороднейшее чувство. Это даже не чувство — это важнейшая сторона и личной, и общественной культуры духа...» [3, 97]. Иными словами, между культурой и патриотизмом есть взаимосвязь: формируя патриота, мы формируем культурного человека. Воспитание патриота — глубоко личное и ответственное государственное дело.

Героические события отечественной истории, выдающиеся достижения страны в области политики, экономики, науки, культуры и спорта еще сохранили качества нравственных идеалов, что создает реальные предпосылки для разработки комплекса мероприятий по патриотическому воспитанию граждан с учетом сложившихся к настоящему времени тенденций, связанных с консолидацией общества и подъемом патриотизма.

Сегодня многое из прошлого нашей страны подвергается переоценке. Современная эпоха ломает, переворачивает, заставляет по-новому взглянуть, пересмотреть еще недавно казавшиеся нерушимыми взгляды, убеждения. Однако осталось неизменным уважение к прошлому своей страны, города, где живешь, к своей Малой Родине. Нужно широко использовать неисчерпаемые источники духовности русского народа, постоянно обращаться к образам великих предков и через их нравственный пример постигать дух России.



Именно воспитание на примерах героического прошлого было и остается закономерным и действенным фактором идеологического воздействия на умы и сердца нашей молодежи. К идеалам былых эпох надо относиться крайне бережно. Ведь нельзя допустить, чтобы наши учащиеся, наша молодежь, которая, к сожалению, привыкает к крови и убийствам по многочисленным сюжетам телевидения, воспринимала события минувшего как очередной боевик. Общеизвестен всеми признанный, приоритетный педагогический принцип воспитания на примерах достойных подражания. Пример героев благородных и честных, смелых и решительных, самоотверженно любящих Родину, должен повседневно и действительно утверждаться в сознании молодежи, пересиливая и перечеркивая навязываемый нам зарубежной телепродукцией последних лет образ супермена.

После посещения мест, связанных с Суворовым, у нас и в Швейцарии мы провели в школе семинар о великом полководце, о его нелегком жизненном пути, о его заслугах, сражениях. Хотелось бы привести высказывания школьников по этой проблеме, так как более важно, как молодое поколение реагирует на то или иное явление. Данные взяты не из научного исследования, а из обычного опроса после семинара (54 человека). Никто из ребят не отрицает нужности и необходимости патриотизма, считая его важным условием функционирования общества. Результаты опроса показали, что для 63% учеников Россия — это не только страна, где они родились, но это и их Родина. 79% опрошенных любят свою Родину, 4% — нет, и 17% затруднились ответить. Одним из основных качеств патриота участники опроса назвали нравственность. Вместе с тем, следует отметить, что у определенной части подрастающего поколения имеют место иждивенческие установки. Так, 67% ребят отметили, что сначала Родина должна сделать все необходимое для них, и только потом они будут работать на благо Родины. До 37% опрошенных не связывают с Россией своего будущего...

В наше время важно, чтобы не только старшее поколение, но и молодежь остро видела проблему и переживала за состояние патриотизма в нашей стране. Каждому здравомыслящему человеку хочется видеть свое отечество сильным и процветающим, ощущать чувство гордости за него, считать свою Родину не мачехой, а поистине матерью, испытывать чувство защищенности и гражданской полноценности. При этом каждому гражданину нашей страны не мешало бы помнить, что мы живем в жесткое время, полное драматизма, и нас не должна покидать надежда на возрождение России, ибо (как говорит моя ученица Катя) «у нее героическое прошлое и большое будущее».

В конечном итоге попытки воспитания патриотизма должны привести к духовному и культурному подъему, укреплению государства и его обороноспособности, достижению социальной и экономической стабильности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. Кузнецов С.С. Геологические экскурсии. — Л., 1987.**
- 2. Ефремова Г. Патриотическое воспитание школьников // Воспитание школьников. 2005. № 8.**
- 3. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. — М., 2001.**
- 4. Лебедева О.В. Патриотическое воспитание верноподданническое или гражданское? // Педагогика. 2003. № 9.**
- 5. Детская энциклопедия. — М., 1967.**





Ю.С. САМОХИН,

канд. пед. наук, доцент МГГУ
им. М.А. Шолохова

ВОСПИТАНИЕ И КРАЕВЕДЕНИЕ: МЕНТОРСКИЙ ИНСТИНКТ

1.

В предыдущей статье было предложено разделять в процессе *социализации* две составляющие: *формирование* и *воспитание*. Также было указано на то, что воспитание в изначальном смысле, во всяком случае в России, понимается как духовное *оформление*: особая форма эндогенного (внутреннего) адаптационного взаимодействия двух поколений по отношению к окружающему миру и нравственному закону в душе человека. То есть воспитание имеет сакральный (латинского *sacralis* — священный, религиозный) характер. В западной традиции воспитание понимается как *формирование*, т.е. лепка, отсюда адаптационное взаимодействие двух поколений, как указано в предыдущей статье, трактуется как экзогенное (внешнее) воздействие средствами бихевиоризма* «стимул-реакция».

Для того чтобы корректно подступиться к рассмотрению некоторых иных граней социализации необходимо вновь, как было предложено и в предыдущей статье, всмотреться в социальную и этническую природу человека.

Люди по обыкновению легко признают в человеке природу, когда вопрос касается физиологии, но, касаясь поведения, люди сразу же начинают искать особое человеческое сущностное основание своим поступкам, исходя из так называемого разума, которого у природы, по определению, как будто бы и нет. У природы — инстинкты и физиология, а у человека — разум. Фактически же все, что предпринимает человек в плане поведения, это тоже инстинктивная программа, только включенная таким образом, чтобы можно было задним числом, а еще лучше вперед, в форме прогноза, свое природой заданное поведение рационально (разумно) обосновать. Разум, таким образом, выступает как особый орган чувств, способный к прогнозированию, к предчувствию более отдаленному, чем сенсорные чувства, которые являются основой поведения животных. На этом основании, конечно, разум человеческий дан не для того чтобы возвыситься над тварным миром, он является не органом просто мышления как такового, а органом чувств¹, обеспечивающим оптимальное выживание средствами мышления.

*Бихевиоризм (от англ. behavior — поведение) — направление в американской психологии, утвердившее ее предметом поведение, понимаемое как совокупность объективных реакций на внешние стимулы.

¹ Цынев В. Между жизнью и смертью // <http://psyberia.ru/mindterritory/mortal02>.



То есть, как бы человек свое поведение не обосновывал, вперед или назад, поведение его остается феноменом природы, подчинено ее законам, и чем сложнее картина этого поведения, тем многослойнее истоки руководящих инстинктов и поведенческих программ, заложенных в человека на всех этапах эволюции животного мира на земле.

Надо сказать, что ряд авторов рассматривают поведение человека как реакцию автономной сложно организованной психики, подобной компьютеру, на исключительно внешние, т.е. социально обусловленные сигналы (команды).² Например, педагогическая психология рассматривает *натуральные* психические функции относительно *высших* психических функций как *форму* и *содержание*³, подчеркивая тем самым не просто гетерогенность⁴ психических функций, а именно первенствующую принадлежность высших психических функций в социальной адаптации, в противоположность более «примитивной», натуральной форме — адаптации биологической, природной. Под этим углом зрения педагогический процесс пытаются трактовать как процесс исключительно социальный, выпадающий из «примитивной» природы. Но человеческая психика не свободна от своих генетических и сигнальных истоков. И социальная составляющая психики человека, как будто бы определяющая его поведение, на самом деле использует не только внешние сигналы, но также сигналы из внутренних биогеохимических истоков, которые в форме коллективного бессознательного (архетипа), средствами второй сигнальной наследственности складываются в естественное единство. То есть корректно говорить о воспитании можно только с учетом единства социальной (общественной) и этнической (естественной) природы человека.

При этом реальность указанной двойственности педагогического процесса не связана с разногласиями в его трактовке. Важнее, на мой взгляд, попробовать подступиться к вопросам управления педагогическим процессом, используя, хотя бы в некоторой степени, непротиворечивую систему его осмысления.

2.

Исходя из вышеизложенного, необходимо указать на следующее очевидное обстоятельство: *внешние* отношения участников педагогического процесса легче анализировать, а значит и управлять ими. *Внутреннее* содержание этих отношений обычно скрыто от посторонних глаз, в лучшем случае, наблюдатель способен строить абстрактные умозаключения, особенно когда наблюдатель, в лице педагогической науки, пытается этот тип взаимоотношений формализовать и предложить как педагогическую технологию или систему (методологию) воспитания.

Формирующая сторона социализации как раз ориентирована на внешние отношения людей. И если воспитание рассматривать традиционно, как явление экзогенное, следует помнить, что при некоторых обстоятельствах люди, как субъекты воспитания, способны лицемерно или искренне демонстрировать, точнее, принимать позу отеческого доминирования или позу сыновнего послушания, т.е. изображать процесс воспитания с какой-либо социально обусловленной целью. Хотя в действительности смысл этого может быть совершенно иной, например, выпрашивание денег или демонстрация статуса и т.п.

⁴ Гетерогенность (от греч. heteros — другой и genos — происхождение) — неоднородность, двойственность.

² Энциклопедический социологический словарь. РАН. — М., 1995. С. 440.

³ Леонтьев А.Н. Биологическое и социальное в психике человека / Проблемы развития психики. 4-е издание. — М., 1981. С. 217.



В обычной образовательной практике *изобразить* процесс воспитания и *участвовать* в нем сущностно — означает находиться под одной вывеской. Более того, в образовательной практике в ряде случаев показывать воспитание важнее, чем воспитывать. Именно на показное воспитание, по аналогии с показным потреблением в экономике, направлены многочисленные, подкрепленные грантами, смотрины воспитания под возвышенными лозунгами «учитель года», «школа года» и т.п. Отсюда проистекают причины того, что главные усилия практикующих педагогов направлены большей частью на ясно очерченные, социально обусловленные формирующие инструменты управления педагогическим процессом. То, что это не всегда воспитание, совершенно не значит, что в этом нет необходимости. Здесь не стоит вопрос о большей или меньшей ценности той или иной стороны одного и того же процесса. Важнее понимание происходящего как целостного социализирующего явления взаимодействия двух поколений.

Более того, две составляющие социализации — формирование и воспитание, предложенные в предыдущей статье, слишком вплетаются друг в друга, чтобы иметь методологическую перспективу. Воспитание в обыденном сознании объединяет такое множество формирующих и управляющих механизмов педагогического процесса, что в исследовании, предполагающем углубленный анализ этой категории, необходимо более отчетливое их разделение, при этом оставаясь в рамках привычных понятий. Поэтому, в данной статье, для удобства анализа скрытых от наблюдателя явлений, обособим две воспитательные составляющие социализации более жестко. Для этого выделим, с одной стороны, воспитание *показное* или, смягчим, *прямое* (экзогенное), имеющее *формирующие функции*, и, с другой стороны, воспитание *сущностное* (эндогенное), имеющее *функции направляющие*. Прямое воспитание и сущностное воспитание друг другу не противостоят, просто они решают задачи разных сторон социализации. С одной стороны, приобретение стабильных социальных навыков, а с другой стороны — выработка отношения к социальной действительности. Таким образом, прямое воспитание тесно смыкается, в контексте предыдущих рассуждений, с формированием, а сущностное воспитание с окормлением, в нашем контексте, с выбором направления на жизненном пути.

Особенно сложно, и это понятно, анализировать сущностное воспитание — область закрытую и во многом непредсказуемую. Механизмы сущностного воспитания иррациональны, складываются в сложном взаимодействии инстинктов, генетической и сигнальной наследственности, жизненного опыта, образования, социального статуса, семейного положения и т.п. Все вышеприведенные факторы имеют во многом случайный непредсказуемый характер, а на выходе общество хотело бы получить предсказуемый результат воспитания. Предсказуемость обеспечивается, как было показано выше, только через формирование (показное воспитание), а в контексте духовного окормления — управление, хотя и осуществляется, но более проблематично; и не только в силу его эндогенности, но также в силу взаимонаправленности процесса сущностного воспитания по происхождению, интуитивного, с обеих сторон социализации, по стратегии выбора личностной позиции. Другими словами, по-настоящему субъектно-субъектным процессом является только сущностное направляющее воспитание, а показное формирующее воспитание является субъектно-объектным.

Апофеозом прямого воспитания в Советском Союзе можно считать выступление школьников на съездах КПСС. Сущностная фальшь подобного рода демонстрации известна и сегодня и, думаю, вряд ли будет изжита в будущем. Однако считать такого рода прямое воспитание бессмысленным нельзя. Поскольку для выдумщиков и затейников воспитательных театрализованных представлений советского периода главной задачей



было, как уже излагалось выше, приобретение детьми стабильных социальных навыков, а поэтому указать юным пионерам на диалектику единства и отличий праздничного фасада нашего государства от того, с чем приходится сталкиваться повседневно в его внутренних дворах, вполне разумно.

3.

Поэтому прямое воспитание, напоминающее сценическое действие, обеспеченное сценарием или технологией, обычно опирается на педагогическую *логику*, тогда как воспитание сущностное опирается на педагогическую *интуицию*, у которой тоже есть своего рода сценарий, который основан на преемственности «опыта предков» или архетипа. Поскольку педагогическая интуиция складывается из множества факторов, ее исток и стратегический смысл обычно ускользает не только от наблюдателя, но и от самого субъекта педагогического процесса, в какой бы роли он не выступал: наставника или воспитанника. Поэтому педагогическая интуиция может быть иногда выстроена как вполне целесообразная система воздействия на ребенка, а иногда в виде бессистемного потока хаотичных реакций на его действия и желания. Но и в этом как будто бы законченном хаосе, в конце концов, всегда присутствует смысл иного порядка, обусловленный, как было сказано выше, «опытом предков».

А опыт многих поколений показывает, что сущностное воспитание начинается тогда, когда происходит адаптационное *субъектно-субъектное* взаимодействие наставника и воспитанника. Источником субъектности в этом случае является природа человека, выраженная у наставника *менторским*^{***} *инстинктом*, а у воспитанника *исследовательским инстинктом ученичества*, что особенно ярко иллюстрируется в традициях духовных школ.

Объяснить явление менторского инстинкта можно на следующем примере. Среди прочих историй о своем детстве мой товарищ рассказал, как в пятилетнем возрасте, после ожога пищевода уксусом, была операция, и для принятия пищи его раз в неделю возили к врачу, который раздвигал пищевод специальной веревочкой (бужирование), выведенной наружу через нос. Когда подходило выздоровление и аннулирование веревочки, бабушка начала его выпускать погулять в палисадник под окнами, благо жили на первом этаже. И как-то мимо шел солдат из соседней воинской части. Увидев противоестественную веревочку в носу ребенка, он остановился и, выговаривая назидательные слова, мол, так играть опасно, попытался эту веревочку за торчащий кончик вытащить из ребенка. Трагедии не случилось, но в контексте нашей темы спрашивается, что заставило этого солдата полезть в нос к ребенку? И самое главное, разве мы сами, наблюдая, как шалят ребятишки, не останавливались и не пытались их урезонивать, выговаривая нравоучения? Или, если сдерживались, то сердце охватывала такая неопишуемая тревога вперемежку с досадой человека не до конца выполнившего свой долг, что еще долго осадок от этого чувства бередил совесть. Думаю, это и есть менторский инстинкт — или инстинкт воспитания, который нередко вступает в свои права помимо нашего сознания. Его можно было бы назвать родительским инстинктом, но наблюдается это явление не только у родителей.

Таким образом, менторский инстинкт — это эндогенное (внутреннее) свойство человека, направленное на реализацию потребности помочь ребенку (детенышу) своего вида, увязанное на инстинкте продолжения рода.

^{***} Ментор — имя человека, которому Одиссей, персонаж Гомера, отправляясь под Трою, поручил заботу о своем сыне и доме (отсюда «ментор» — авторитетный наставник).



Прежде чем продолжить анализ сущностного воспитания, менторского инстинкта и инстинкта ученичества, важно отметить, что распространенный ныне в педагогическом процессе «личностный» подход, заменивший принятый в советское время подход «индивидуальный», также провозглашает субъектно-субъектное взаимодействие педагога и ребенка. Однако под субъектностью в личностном подходе понимается правовая субъектность ребенка. Причем, провозглашая ценность личности, правовая субъектность ребенка на самом деле либо потакает детским инстинктам, подобно вольдорфской педагогике, сужая потенциал формирующей социализации, либо *имитирует* субъектность, достигая воспитательных целей без «применения силы» со стороны педагога и без «усилий» для школьника. Тем самым средствами прямого воспитания демонстрируют пафос педагогического «гуманизма», а на самом деле снижают планку требований к уровню внутренней (духовной) самостоятельной работы ребенка. Признаком имитация субъектности в показном воспитании становится нацеленность в обучении на *мнение* ребенка, которое становится важнее, чем его *знания*.

Педагогические модели в реформаторском угаре 90-х годов прошедшего века нередко принимались без должного анализа, и теперь немногие понимают, что, провозгласив отказ от индивидуального подхода к ребенку, учитывающего своеобразие каждой индивидуальности внутри целого: учебной группы или класса, как раз отражает желание западнически настроенных реформаторов образования нарушить естественную традицию воспитания России. Личностный подход, в противоположность индивидуальному подходу, направлен на учет преимущественно личных интересов ребенка, даже если реализация их осуществляется в ущерб целому. То есть педагогам предлагается в рамках личностного подхода взращивать индивидуализм как образовательно-воспитательную парадигму в новых экономических условиях. Такие нюансы в различии двух подходов нередко кажутся малозначительными, но по результатам именно этот рыночно-личностный подход с широкой правовой субъектностью ребенка привел к тому, что количество медалистов в Российских школах «до неприличия увеличилось», а уровень подготовки выпускников школ «до неприличия упал».

Реальная субъектность ребенка в педагогическом процессе имеет место лишь, повторимся, в сущностном воспитании, основанном на менторском инстинкте наставника и инстинкте ученичества у воспитанника. Субъектность в этом случае нет необходимости провозглашать и охранять как «демократическую ценность», поскольку истоком ее является природа человека.

4.

Что касается прямого воспитания, то может сложиться впечатление, что его роль отрицательна или малозначительна. Но это не так. Формирование, и мы на это указывали выше, как механизм социализации *во многом* опирается на прямое воспитание. Отсюда мало-мальски сложившиеся воспитательные системы лежат не в плоскости «системы мероприятий», а в плоскости «системы коллективной педагогической компетенции»⁴ учителей и воспитателей учреждения образования. Опасно не прямое или показное воспитание, а псевдовоспитание, суть которого — искажение природы в человеке, примеры чему мы приводили. Честное профессиональное отношение к делу — залог преодоления явлений разрушительного псевдовоспитания.

⁴ Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. — М., 1999. С. 118.



Рассматривая содержание показного и сущностного воспитания, важно не упустить то, что связывает их в единую конструкцию, подобно мосту, связывающему берега потока социализации, опорами которого служат педагогический контакт и педагогический акт.

Если педагогический контакт воспитания, на первый взгляд, очевиден, то педагогический акт воспитания не только скрыт, но и непредсказуем. *Педагогический акт*, в нашем понимании, — это когда уроки жизни в процессе направляющего общения с педагогом через интериоризацию^{****} присваиваются ребенком как свой собственный опыт, своего рода адапционное новообразование, а *педагогический контакт* — это когда педагог в рамках обучения или опеки формирует (строит или лепит), а затем поддерживает систему взаимоприемлемых отношений.

Педагогический контакт, фактически являясь внешним процессом, включает в себя все этапы и все элементы общения. Педагогический контакт изучен и дидактикой, и педагогикой довольно хорошо, поддается, с оговорками, контролю и коррекции.

Педагогический акт не имеет точки возврата, поэтому это всегда явление разовое, даже если на ранних этапах жизни ребенка педагогический акт не случаен и повторяется довольно часто. Педагогический акт, скорее всего, напоминает эвристический удар, вспышку или открытие, хотя, как показывают наблюдения, на закрепление его необходимо какое-то определенное время.

При анализе мышления у Л.С. Выготского в этом контексте рассматривалась ось основных новообразований школьного возраста: осознание и овладение. Сравнивая *развитие* психологической основы обучения и собственно *обучение*, он указывает на их неразрывную внутреннюю связь, хотя ход развития не совпадает с ходом обучения. В обучении и в развитии есть свои узловые моменты, которые господствуют над предшествующими и последующими моментами педагогического процесса. Эти переломные пункты обнаруживают сложнейшие внутренние взаимоотношения, которые только возможны в силу факта их несовпадения⁵. Исследования Л.С. Выготского указывают на общность путей развития мышления и рассматриваемых в настоящем материале путей социализации, в котором педагогический контакт и педагогический акт выступают, подобно обучению и развитию, в единстве.

Педагогический акт заполняет нишу в адапционном опыте ребенка, воспитанника или любого другого, кому этот опыт необходим на данном этапе жизни. При педагогическом акте должна открыться своего рода заслонка или клапан, сущность которой — инстинктивное принятие ученичества, доверие к более опытному человеку, жизненный опыт которого и внимание к воспитаннику позволяют не просто преодолеть очередную адапционную ступень социализации, но закрепить (интериоризировать) новый опыт как алгоритм мышления или стереотип поведения. Доверие, надо сказать, складывается из потребности в опыте в большей степени, чем из потребности наставничества, поэтому педагогический контакт не является обязательным условием педагогического акта. То есть, если человек даже не думает быть наставником, однако несет в себе необходимый ребенку адапционный опыт, педагогический акт неизбежен, так как для педагогического акта более важна потребность ребенка получить опыт, чем потребность наставника этот опыт передать.

^{****} Интериоризация (фр. interiorisation — переход извне внутрь, от лат. interior — внутренний) — формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта.

⁵ Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1996. С. 227.



5.

А такая потребность, потребность передать опыт, тоже существует и тоже определяется природой. Это менторский инстинкт, о котором мы уже говорили, особый инстинкт продолжения рода в периоде социализации ребенка, своего рода родительское чувство к ребенку, своему или чужому. Реализация такой потребности осуществляется через наставничество, особую форму реализации менторского инстинкта воспитания, педагогического дара, педагогического труда для передачи адаптационного (краеведческого) опыта через взаимодействие поколений. Такое взаимодействие, как и всякая педагогически организованная деятельность, без краеведения немыслимо.

Потребность *ученичества* определяется обострением адаптационной стадии социализации. Такое обострение обусловлено жизненной ситуацией, выходящей за рамки привычного, что в период младенчества происходит едва ли не ежеминутно, в детстве — ежедневно, в отрочестве — часто. Случается это и на других этапах жизни. При этом важно отметить, что актуализация поискового, исследовательского инстинкта ученичества есть необходимое условие социализации не только для ребенка, но и для тех, кто наиболее активно обеспечивает ход социализации. Дело в том, что обострение адаптационной стадии социализации с появлением ребенка происходит и у родителей, и у пращуров — бабушек и дедушек, а иногда и у взявших, к примеру, классное руководство профессиональных педагогов, то есть у всех тех, кто допущен к процессу воспитания прямо или опосредовано.

Фактически потребность в адаптационном опыте у ребенка вызывает аналогичный всплеск обострения потребности адаптационного опыта у родителей, реализация которого происходит через менторский инстинкт, особенно если речь идет о воспитании первого ребенка. Второй и последующие дети, а также внуки порождают всплеск потребности в адаптационном опыте менее интенсивно, чем это происходит у молодых родителей, а тем более у ребенка. Снижение всплеска у адаптационного порыва (менторского инстинкта) позволяет исполнять роль наставника, обуздывая менторский инстинкт, а значит менее хаотично, но более выдержано, более последовательно. Этим обусловлены факты обретения младшими детьми счастья в сказках, да и в жизни. Также более успешны и счастливы, и это давно замечено, в жизни те, кто был воспитан бабушками и дедушками. Аналогом первого ребенка для профессионального педагога есть его первое классное руководство, первое образовательное объединение. Ошибки такого педагога обычно компенсируются энтузиазмом. Но по-настоящему успешности ученика или воспитанника способствует педагогический опыт высокого профессионала-наставника, т.е. учителя или воспитателя с большим стажем педагогической работы.

Утверждение о существовании обострения потребности родителей и пращуров в социализации, в адаптационном опыте может показаться чересчур экстравагантным, однако родительский порыв «правильно» воспитывать свое чадо, «исправляя» недостатки собственного воспитания, в основе своей есть результат переноса собственных надежд, проблем, амбиций на инструментальное поле воспитания. Именно поэтому педагогический акт — это всегда субъектно-субъектное взаимодействие, которое словно зарубка (новообразование) закрепляется на жизненном опыте не только воспитанника, но и наставника. Не случайно сдержанность опытных родителей и пращуров, исключая педагогические ошибки, считается *мудростью*, в основе которой интуитивно верное понимание соотношения природных и социальных факторов в становлении человека. Мудрый человек не суетится с педагогической «торбой» всевозможных воспитательных идей, новаций, методик и технологий, стараясь просто быть во взаимоотношениях с ребенком серьезным, выдержанным и последовательным.



Мудрость наставника, таким образом, становится условием успешного управления процессами, основанными на педагогическом акте сущностного воспитания.

6.

Остается разобраться в механизмах управления и контроля процессом воспитания. И здесь не обойтись без анализа поведения участников социализации.

Поскольку повседневное, чаще всего *пассивное* поведение, как правило, поддается самоконтролю, анализировать его очень сложно, а поэтому дать представление о том, состоялся ли, к примеру, педагогический акт или нет, пассивное поведение не может. Это значит, что судить о необратимости принятия (интериоризации) новообразования или стереотипа поведения (мышления) как единственного алгоритма достижения цели можно, если поведение вынужденно выпадает за рамки повседневности. Для такого «выпадения» необходима психологическая, педагогическая или социальная экстремальная ситуация, которая вынуждает ребенка, ученика и воспитанника демонстрировать *активное* поведение. В экстремальной ситуации можно увидеть тот поведенческий стереотип, который был интериоризирован в ходе социализации. Таким образом, экстремальная ситуация, подобно кушетке у психоаналитика, почти непременно условие управления воспитанием.

Но что же такое экстремальная ситуация в рамках учебного или воспитательного процесса? Речь идет, без сомнения, о педагогически организованной деятельности школьников. Педагог, анализируя характер и уровень социализации ребенка, создает педагогическую ситуацию, в основе которой проблема, преодоление которой требует новых знаний, нового опыта, принятия решений, поиска, поступка. Эмпирически (отчасти интуитивно) педагоги или те, кто выполняет их роль, деятельностный подход в вопросах воспитания используют испокон веков. В этом и заключается специфика работы педагога в условиях педагогически организованной деятельности. Деятельность выступает как предпосылка для создания сложных социальных отношений, своего рода реконструкции экстремальных условий, в которых ребенок вынужден принимать решения, а значит искать пути к опыту старших участников социализации. То есть открывать заслонки в своем мышлении для адаптационного потока взрослых.

При этом педагог в своей педагогической работе, хотя и руководствуется умозрительными принципами, реально воспроизводит программу наставничества, заданную ему природой. Принципы ему нужны для отчетов или педагогических трактатов, но не для работы с детьми. Не случайно встречаются вполне успешные, талантливые педагоги, для которых писать о своей работе тяжело и непродуктивно. Это так называемые практики. Им для принятия правильного решения достаточно педагогической интуиции, педагогические трактаты не для них.

Кроме этого, следует все-таки различать на инструментальном поле воспитания, с одной стороны, знания, умения, навыки (ЗУН) и, с другой стороны, опыт или нечто, что можно было бы трактовать как социальный опыт или как систему взаимоотношения с людьми и явлениями окружающего мира.

В заключение приводим схему соотношений сущностного и прямого воспитания в контексте педагогического управления.



	СОЦИАЛИЗАЦИЯ	
прямое (показное) воспитание	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ	сущностное воспитание
педагогический контакт	ФОРМА УПРАВЛЕНИЯ	педагогический акт
субъектно-объектное	ТИП УПРАВЛЕНИЯ	субъектно-субъектное
формирующая	ФУНКЦИИ УПРАВЛЕНИЯ	направляющая
педагогическая технология	БАЗИС, ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ	менторский инстинкт
педагогическая логика	МЕТОДОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ	педагогическая интуиция
социальная психология, инстинкт социального поведения	ПСИХИЧЕСКАЯ ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ	исследовательский инстинкт ученичества
пассивное	ПОВЕДЕНИЕ РЕБЕНКА	активное
педагогический опыт	УСЛОВИЯ УСПЕШНОГО УПРАВЛЕНИЯ	мудрость наставника
педагогические принципы	УСЛОВИЯ КОНТРОЛЯ	«опыт предков»
приобретение стабильных социальных навыков	НАПРАВЛЕННОСТЬ НА	выработка отношения к социальной действительности
знания, умения, навыки как система методологии и технологии взаимоотношения с окружающим миром	ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ ПОЛЕ	социальный опыт как система взаимоотношения с людьми и явлениями окружающего мира
	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	



Терминологический словарь

Менторский инстинкт — это эндогенное (внутреннее) свойство человека, направленное на реализацию потребности помочь ребенку (детенышу) своего вида, увязанное на инстинкте продолжения рода.

Мудрость — интуитивно верное понимание соотношения природных и социальных факторов в становлении человека, условие успешного управления процессами, основанными на педагогическом акте сущностного воспитания.

Наставничество — особая форма реализации менторского инстинкта воспитания, педагогического дара, педагогического труда для передачи адаптационного (краеведческого) опыта через взаимодействие поколений.

Педагогическая интуиция — принятие решений в педагогической ситуации без обоснования с помощью доказательства, сопровождаемое внутренним ощущением очевидности и основанное на обобщении в образной форме непознанных связей и закономерностей — «опыта предков».

Педагогическая логика — принятие решений в педагогической ситуации на основе рассуждений, умозаключений, специальных знаний и опыта, необходимость которых подкреплена руководящими документами, планированием и методическим (технологическим) обеспечением.

Педагогический акт — адаптационное новообразование, воспринятое как урок жизни в процессе направляющего общения с педагогом, присваивается ребенком через интериоризацию как свой собственный опыт.

Педагогический контакт — процесс работы педагога с ребенком, когда в рамках обучения или опеки он формирует (строит или лепит), а затем поддерживает систему социально-приемлемого поведения.

Прямое (показное) воспитание — вариант управления социализацией, предполагающий внешнее (экзогенное) формирующее воздействие на ребенка — педагогический контакт — с целью приобретения стабильных социальных навыков.

Сущностное воспитание — вариант управления социализацией, в основе которого процесс неформального направляющего общения наставника и воспитанника — педагогический акт — с целью выработки отношения к социальной действительности.





О.С. ПАХОМОВА,

учитель СОШ № 4,
г. Нарьян-Мар, Ненецкий
автономный округ

ЗНАЧЕНИЕ ШКОЛЬНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ ДЛЯ СУБЪЕКТОВ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Включение краеведческих знаний в учебно-воспитательный процесс обязательно должно носить целенаправленный характер. По мнению профессора Н.П. Миланова, учебное краеведение решает две задачи: первая — всестороннее исследование родного края и накопление краеведческого материала, вторая — использование собранного материала при преподавании [15, с. 21].

Практически все исследователи отмечают положительную роль включения краеведческих знаний в учебно-воспитательный процесс. Так, например, Н.Г. Дайри пишет: «Использование краеведческого материала активизирует мыслительную деятельность учащихся, позволяет разнообразить методику уроков, вносит в преподавание истории конкретность и убедительность» [4, с. 135]. А в статье Л. Михайловой справедливо утверждается: «Без краеведческой работы нельзя поставить по настоящему преподавание истории... потому что знание своего края, его прошлое и современность нам необходимо для непосредственного участия в его преобразовании» [16, с. 147]. Систематическое, всестороннее изучение учащимися истории, природы, экономики, культуры своего края, накопление и обработка материалов создают в комплексе богатейшую базу для учебной, внеурочной и внешкольной работы.

Так же неоспорима роль школьного краеведения как средства воспитания гражданственности и патриотизма школьников. По мнению профессора В.Л. Ширяева, «необходимо, чтобы каждый ребенок знал свой родной край, его историю и географию, его культуру и традиции, его прошлое и настоящее. Это позволит учащимся лучше осознавать себя, свой город, свой посёлок, своё село, свой регион составной и неотъемлемой частью своей страны, понимать значимость своего региона в составе единого целого, что способствует становлению личности, безразличной к судьбе своей “малой родины”» [27, с. 3].

Наряду с решением образовательных задач краеведение имеет большое практическое значение для одновременного решения воспитательных задач и развития индивидуальных наклонностей и способностей учащихся. А. Обухов пишет: «Чтобы стремление к приобретению новых знаний не утрачивалось, необходимо воспитывать исследовательскую культуру. Изучение различных концепций, принципов и способов освоения мира —



вот действенный инструмент сохранения и развития врожденной познавательной позиции» [18, с. 7]. Подтвердил его академик РАО С.О. Шмидт: «Школьники должны испытывать радость познания нового о своей семье, о своей малой Родине, чтобы смогли испытать радость передачи добытых самостоятельно знаний своим сверстникам и старшим товарищам» [17, с. 6]. Еще одним доводом служит позиция А. Леонтовича: «Исследованию все возрасты покорны, исследователями могут быть воспитанники детского сада и старшеклассники, одаренные дети и дети с задержками в развитии... Разумеется, в каждом случае есть свои методические особенности, а исследовательский подход един» [12, с. 8].

Нельзя не согласиться с мнением ученых-краеведов в том, что краеведческая работа является одним из важнейших факторов воспитания чувства любви к родной земле, к её историческому прошлому у подростков. А чаще всего вопросы краеведения начинают интересовать учащихся в 7–9 классах. Именно на этой ступени обучения изучаются учебные курсы, направленные на формирование у детей системы знаний о ценности микромира, наследия, о проблемах жизни края; развиваются умения самостоятельной познавательной деятельности.

Психологически подростковой возраст исключительно сложен и противоречив, но именно он привлекает внимание исследователей. Вопросы психологической составляющей включения краеведческих знаний в учебный процесс рассматриваются в трудах целого ряда отечественных психологов.

Л.С. Выготский впервые выдвинул и обосновал положение о том, что характерные особенности подросткового возраста определяются изменением места ребенка в обществе, сменой его позиции при вступлении в новые отношения с миром взрослых, с миром их ценностей, что во многом определяет новое содержание его сознания [2, с. 161].

И.С. Кон проводил исследования, посвященные особенностям детей подросткового возраста, по результатам которых им был сделан такой вывод: на формирование общей системы знаний детей подросткового возраста, на формирование их ценностных ориентаций большое влияние оказывают особенности их идеалов, интересов и нравственных представлений [7, с. 54].

И.И. Лукьянова в статье «Базовые потребности подросткового возраста как основа развития социальной компетентности» отмечает: «Важнейшим моментом социальной позиции подростка оказывается осознание им своего я, которое проявляется в повышенном интересе к собственной личности, в потребности оценки своих личных качеств, формировании самосознания, потребности в самоутверждении и самосовершенствовании. Эти процессы лежат в основе формирования умения самостоятельной познавательной деятельности, что в конечном итоге положительно влияет на творческую активность личности» [14, с. 42].

В.И. Аксельрод пишет: «В краеведческих объединениях подросткам предоставляется возможность мотивированного вида деятельности по интересам, занимаясь общественно значимой познавательно-игровой, поисковой исследовательской, трудовой деятельностью, ребенок растет в собственных глазах, становится более уверенным в своих силах, приобретает авторитет среди сверстников» [1, с. 28].

А.В. Леонтович в сборнике «Развитие исследовательской деятельности учащихся» высказывает мнение, что «учебно-исследовательская деятельность нами понимается как средство личностного развития и формирования мировоззрения через сотрудничество учителя и ученика. Результат же исследования выступает не как самоцель, а лишь как средство; результат подчинен приоритету образования и воспитания участников исследовательской деятельности» [12, с. 120].



Таким образом, ученые сходятся в том, что на развитие психики индивида влияет целый ряд биологических и социальных факторов, среди которых решающими являются конкретные педагогические условия, характер взаимосвязей и общение с другими людьми.

Анализируя работы отечественных психологов, мы делаем вывод о том, что подростковый возраст создает предпосылки для успешного привлечения детей к краеведческой деятельности. Отметим следующие предпосылки:

– Личность подростка в различных видах деятельности наиболее предрасположена к таким из них, которые предполагают творчество, самостоятельность, самореализацию и преодоление трудностей. Это происходит в силу того, что главным психическим новообразованием в интеллектуальной сфере подростков является переход к абстрактному мышлению, то есть мышлению в понятиях. Личностный характер мышления проявляется у подростка в стремлении иметь во всем свою точку зрения. Абстрактная возможность кажется важнее и интереснее действительности: рассуждения и введение новых теорий становится любимой игрой в этом возрасте.

– Также важным для подростков становится самоопределение. Психологами подчеркивается многоаспектность этого новообразования, включающего потребность занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, понять свое назначение.

– Отношения со сверстниками тоже находятся в центре жизни подростка, во многом определяют все остальные стороны его поведения и деятельности. Для подростка важно не просто быть вместе со сверстниками, а, главное, занимать среди них удовлетворяющее его положение. Это сопровождается и повышенной конформностью подростка по отношению к подростковым группам — один зависит от всех и с готовностью выполняет то, что выполняет группа. Таким образом, подростки наиболее расположены к тем видам деятельности, которые необходимо выполнять в группе.

– Психологи отмечают, что у подростков возрастает способность к эмпатии по отношению ко взрослым, стремление помогать и вести совместную деятельность. Возникает потребность подростка в признании его равноправным партнером в общении со взрослым. То есть краеведческая деятельность интересна для подростков еще и в связи с тем, что в ней часто происходит смещение ролей традиционной модели «учитель — ученик». Учитель, делегируя свои полномочия ученику, может успешно создавать условия для проявления у детей деятельности личностных структур сознания: критичности, мотивирования, автономности, рефлексии.

Таким образом, очевидна положительная роль краеведения в обучении и воспитании подрастающего поколения.

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО КРАЕВЕДЕНИЮ

Творчество учащихся как компонент взаимодействия педагога и школьника не возникает само по себе. Для его развития необходимы благоприятная атмосфера, стимулирующая среда, объективные и субъективные условия. Краеведение — это сочетание различ-



ных форм обучения, и максимальный результат возможен при сочетании урочной и внеклассной работы. Важнейшей формой обучения является урок. С другой стороны, внеурочные занятия учащихся краеведением находят свое продолжение и завершение именно на уроках, когда создаются наилучшие условия для осмысления накопленных знаний в системе основных идей и представлений курса. Таким образом, мы отмечаем некоторую цикличность форм краеведческой деятельности.

В дидактике существует несколько подходов к интерпретации понятия «форма обучения». Б.Т. Лихачев дает такое определение: «Форма обучения представляет собой целенаправленную, содержательно насыщенную и методически оснащенную систему познавательного и воспитательного общения, взаимодействия отношений учителя и учащихся. Результатом этого взаимодействия является профессиональное совершенствование учителя, усвоение детьми знаний, умений и навыков, развитие их психических процессов и нравственных качеств. Форма обучения реализуется как органическое единство целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов» [25, с. 406].

Также в настоящее время существуют и несколько подходов к классификации форм обучения, назовем наиболее известные из них:

1. По месту в учебном процессе выделяется: урочная и внеурочная формы организации обучения (Ю.К. Бабанский, И.Ф. Харламов).

2. По количеству участвующих в реализации данной формы: фронтальная (массовая), групповая (дифференцированная), индивидуальная (Ю.К. Бабанский).

3. Выделяют конкретные формы: урок, практикум, семинарское занятие, факультативное занятие, учебная экскурсия, собеседование, индивидуальные и групповые консультации, внеурочные формы организации трудового обучения, домашняя учебная работа, дополнительные занятия (Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Э.И. Монозон, Н.А. Сорокин, И.Ф. Харламов).

4. По цели деятельности выделяют формы теоретического обучения (уроки, экскурсии, семинарские занятия, учебные конференции), формы трудового обучения (формы организации трудового обучения в учебных мастерских и на производстве) и дополнительные занятия (консультации, самостоятельные, индивидуальные или групповые внеклассные занятия учащихся) (Г.И. Шукина, Б.А. Есипов).

5. По месту работы учащихся рассматривают школьные (классно-урочные, лабораторные в производственной мастерской, в красном уголке) и внешкольные (экскурсии, домашняя работа, занятия на производственных предприятиях, в организациях сферы услуг и т.п.) (Ч. Куписевич).

Проанализировав наиболее распространенные подходы к формам организации обучения учащихся, рассмотрим специфику организации урочных и внеурочных форм краеведческой работы и как они способствуют реализации задачи повышения интереса учащихся к обучению.

Известный методист Л.Н. Бахарева за основу классификации уроков краеведения берет этапы процесса обучения и соответствующую им основную деятельность. В соответствии с этим подходом выделяются шесть этапов деятельности, предполагающие адекватность действий учителя (обучающая деятельность) и действий ученика (учебно-познавательная деятельность). Обе деятельности имеют общую структуру: цели, мотивы, содержание, средства, результаты, контроль. Однако по содержанию деятельность учителя и деятельность ученика имеют различия (20, с. 49):



Этап деятельности	Действия учителя	Действия ученика
1. Целевой	Ставит общепредметную цель.	Учащиеся осознают интегративный характер краеведческого курса, осуществляют отбор из различных предметов, направив свое внимание не только на усвоение обобщенных знаний, но и на развитие умений переноса и синтеза, качеств личности, способностей и интересов.
2. Мотивационный	Стимулирует учащихся к мировоззренческим знаниям, к обобщению понятий из различных предметов.	Мобилизуют волевые усилия направляя их на познавательный интерес к мировоззренческим обобщенным знаниям.
3. Содержательная сторона деятельности	Вводит новый учебный материал, одновременно привлекая опорные знания из других предметов, на уровне интеграционных фактов, понятий, комплексных проблем.	Усваивают общепредметные понятия, проблемы на уровне обобщенных знаний.
4. Этап выбора средств	Определяет наглядные пособия, учебники, схемы, вопросы, задания, практические задания, способствующие обобщению знаний различных предметов.	Выполняют действия переноса, синтеза, обобщения при решении интеграционных задач с помощью наглядных пособий.
5. Результативный	Применяет педагогические умения осуществлять в целях образования, развития, воспитания.	Используя системность знания, умение обобщать, применяют знания на практике.
6. Этап контроля	Осуществляет самооценку, взаимоконтроль учащихся, оценивает качество усвоения.	Проявляют самооценку знаний и самоконтроль по предмету.

Уроки краеведения строятся на тех же дидактических и методических принципах, которые применяются при организации обучения в школе. Однако систематическое привлечение краеведческого материала придает этим урокам специфические черты и порождает особые требования к ним. Профессор Н.П. Миланов выделяет следующие требования:

1. История любого края или местности является частью истории нашей Родины, местные исторические события при всем их своеобразии и индивидуальности являются проявлением общего исторического процесса. В методическом плане отсюда следует, что местные факты и явления не должны быть механическим привеском к основному курсу. Необходима органическая связь, и чем глубже и разветвлённее она будет, тем выше эффективность изучения общего курса истории края.

2. Необходимо дать такую систему знаний о своем крае, чтобы у учащихся сложилось связанное представление и более или менее цельная картина. Для этого надо проследить



не только отражение в истории края общих событий, но и внутренние связи между событиями и явлениями местной жизни, их взаимную обусловленность.

3. Краеведческие уроки только тогда будут в полной мере успешными, пробуждающими интерес и активность учащихся, когда за ними будет стоять разнообразная внеклассная работа [15, с. 21].

Краеведческая работа в школе имеет много организационных форм, многообразие форм проведения уроков — одно из условий развития у учащихся интереса к предмету, повышения качества обучения. Согласно традиционной классификации, можно выделить следующие формы:

◆ Урок-беседа. Учитель сообщает основные положения темы, побуждая учащихся раскрыть и конкретизировать их на местном материале. Задача учителя — обобщить сведения, изложенные учащимися в устной форме.

◆ Урок-семинар. Основные вопросы урока освещаются в сообщениях и докладах учащихся. Учитель помогает в подготовке докладов, указывает литературу или приемы сбора необходимого материала, но на самом уроке ограничивается вступительным и заключительным словом.

◆ Урок-экскурсия. Основным источником информации на таком уроке являются подлинники памятники истории и культуры, экспонируемые в музее. Изложение нового материала проводят научные сотрудники музея, что активизирует учащихся.

Школьное краеведение не ограничивается рамками урочной деятельности. Оно находит продолжение во внеклассной работе. Определяя задачи внеклассной работы, методист А.Ф. Родин справедливо утверждал, что «...она направлена на достижение тех же целей, что и урок, но на ином материале и иными средствами» [25, с. 45]. Если иметь в виду, что развитие — это наращивание знаний, умений, навыков производить определённые действия, расширять память, внимание, воображение, такое развитие обеспечивается уроками. А если предпочитается быстрый вариант, тогда необходимо обязательное их сочетание с внеурочными формами работы.

Внеурочная работа ставит целью углубление знаний, полученных школьниками на уроках, помогает сделать процесс познания интересным и увлекательным. В ходе работы приобретаются умения работать с книгой, справочной литературой, реферировать, рецензировать, готовить сообщения, доклады. Внеклассная работа носит добровольный характер, не ограничена временем, способствует развитию познавательных способностей.

Выделяют основные направления и формы внеклассной работы:

Разовые	Формы работы, проводимые как разово, так и в системе	Системные
Конкурсы, викторины, конференции, олимпиады, вечера, выставки, краеведческие недели, походы.	Выпуск газет, проекты, экскурсии, театрализованные представления, общественно-полезная деятельность	Факультативные занятия, кружки, работа в школьном музее



Остановимся подробнее на некоторых из них.

Разовые формы краеведческой работы организуются и проводятся однократно (или несколько раз) в течение учебного года для различных классов, групп учащихся.

1. *Конкурсы, викторины и т.п.* Главная цель — развить у учащихся интерес к региону. Подготовка и проведение конкурсов способствует расширению кругозора учащихся, развитию умений работать в коллективе. Их тематика может касаться любых вопросов жизни региона. Технология подготовки и проведения конкурсов и подобных мероприятий строится по определенной схеме, состоящей из нескольких этапов: подготовительного, этапа проведения конкурса и этапа использования результатов конкурса.

2. *Ученические конференции.* Главной целью проведения конференции является расширение краеведческого кругозора учащихся, формирование навыков исследовательской работы. Исследовательская работа — один из важнейших факторов, позволяющих ученику глубже проникнуть в историю родной земли, реализовать свои потребности самостоятельного поиска материала, работы с архивами, с научной литературой. Тематика конференций, где ученики защищают свои исследования, определяется проблемами региона и субрегиона или направлением исследовательской деятельности учащихся.

3. *Олимпиады.* Цели олимпиады — выявить одаренных учеников для организации их последующего развития, способствовать развитию интереса к краеведению. В олимпиаде должны принимать участие все желающие школьники. Формы проведения краеведческой олимпиады могут быть разнообразными и различными для каждой возрастной группы участников: викторина, тест, мини-сочинения, ответы на вопросы и т.д. После проведения олимпиады руководитель должен познакомить всех участников с правильными ответами в максимально сжатые сроки.

4. *Краеведческие вечера.* Цель краеведческих вечеров (утренников) — развитие интереса к исследуемому региону. Это могут быть встречи с интересными людьми, рассказ о работе школьного краеведческого объединения, тематические беседы, обсуждение конкретных проблем региона, семейные вечера, музыкальные вечера и др. Во время подготовки вечера руководитель должен определить интересную для конкретной возрастной группы учащихся тему, пригласить гостей, подготовить объявления о проведении вечера.

5. *Выставки.* Экспонатами школьной выставки могут быть рисунки, фотографии, макеты, поделки, компьютерные произведения, учебные пособия и другие изделия, созданные участниками. Тематика выставки может охватывать любые стороны жизни региона. Каждый экспонат выставки должен быть оснащен карточкой с указанием названия работы и ее автора.

На подготовительном этапе руководитель должен определить: цель, тематику, вид экспонатов, время и место проведения выставки, критерии оценки работ (если она конкурсная), состав участников. Положение о выставке должно быть доведено до всех возможных ее участников. Во время проведения выставки необходимо организовать ее посещение всеми учениками школы. По окончании работы выставки ее материалы могут пополнить фонды предметных кабинетов, школьного краеведческого музея.

6. *Предметные недели* — традиционная форма внеклассной работы, позволяющая привлечь всех учеников школы к предметной деятельности в зависимости от их интересов и познавательных возможностей. Цель ее проведения — развитие интереса к предмету, расширение краеведческого кругозора учащихся. Как правило, предметные краеведческие недели проводятся в тесном контакте с классными руководителями, учителями родственных предметов. Это не означает, что во время предметной недели каждый уче-



ник каждого класса ежедневно принимает участие в какой-либо акции. Разумнее строить предметную неделю, сочетая обязательные для всех классов мероприятия с мероприятиями для отдельных групп учащихся.

7. *Выпуск газет.* Если выпуск тематической газеты разовый, то рекомендуется посвящать его отдельным событиям истории региона или современной жизни. Над газетой могут работать несколько групп учащихся, каждая из которых выполняет свои функции: сбор информации, редактирование, оформление и др., что позволяет максимально полно учитывать индивидуальные возможности и интересы ребенка.

При систематическом подходе формируется детская редколлегия, обеспечивающая регулярный (1–2 раза в месяц) выпуск школьной краеведческой газеты. Содержание газеты может отражать современную жизнь региона, рассказывать о прошлом региона, в газету можно поместить занимательные материалы (кроссворды, ребусы, забавные истории и др.).

Задача газеты — формировать интерес к прошлому и настоящему региона, способствовать развитию учащихся.

Наряду с газетами можно организовать оформление тематических стендов. Хорошо иметь в школе сменный стенд, отражающий свежую информацию о жизни региона.

Далее мы рассмотрим некоторые формы работы, которые проводятся как разово, так и в системе.

1. *Проекты.* Данная форма работы подразумевает организацию самостоятельной деятельности учащихся (руководитель-консультант) по решению конкретной проблемы. Учащийся (или группа учащихся) самостоятельно формулирует проблему (тему исследования), выдвигает гипотезы, разрабатывает алгоритм работы над проблемой, проводит необходимые исследования, собирает недостающую информацию, формулирует итоговые результаты.

Использование проектного метода в краеведческой работе может стать основой работы ученического научного общества.

2. *Экскурсии.* Они могут быть плановыми (проводимыми экскурсионными фирмами) и самостоятельными (подготовленными и проводимыми школьниками). Недостаток плановых экскурсий в том, что дети являются пассивными потребителями информации, степень усвоения которой во многом зависит от квалификации экскурсовода. Самодеятельные экскурсии позволяют включить в процесс их подготовки и проведения каждого ученика, что обеспечивает комплексное решение задач курса.

Среди краеведов известна книга, написанная А.Ф. Родиным и Ю.Е. Соколовским: «Экскурсионная работа в школе». В книге обобщен опыт экскурсионной работы [22, с. 24], показано многообразие типов экскурсий [22, с. 112], дана методика проведения экскурсий [22, с. 116].

3. *Театрализованные представления.* Данная форма используется в сочетании с другими формами. Наиболее популярной формой театрализации являются коллективные творческие мероприятия, проводимые по методике Л.И. Новиковой. Суть метода сводится к следующему: группам учащихся предлагается за достаточно короткое время (5–15 минут) подготовить театрализованный сюжет на заданную тему. За это время учащиеся должны выбрать существенные особенности сюжета, распределить роли, наметить сценарий. После этого каждая группа показывает (3–4 минуты) свой сюжет. Руководитель может распределить темы таким образом, чтобы каждый сюжет был продолжением следующего. После показа всех сюжетов проводится их коллективное обсуждение.



При наличии в школе педагога-театрала возможна организация систематической постановки театрализованных представлений по краеведческой теме.

4. *Общественно-полезная деятельность (ОПД)* является ведущим психологическим видом деятельности подростков. ОПД — безвозмездный труд на пользу людям с быстрым и видимым результатом. ОПД является конкретным вкладом учащихся в изменение условий жизни региона.

Формами ОПД могут быть работа по благоустройству территорий района, зеленых массивов, организация экологических троп, участие в реставрационных работах.

Также остановимся на некоторых системных формах краеведческой работы. Как правило, они организуются учителями для постоянной группы учащихся, имеющих выраженный интерес к предмету.

1. *Факультативные занятия.* Большую роль в активизации историко-краеведческой работы в школе играют факультативные занятия. Основная задача факультатива заключается в развитии интереса к родному краю, его истории, исторической науке с целью углубления знаний и развития способностей учащихся. Факультативные занятия вовлекают школьников в атмосферу научного поиска, обучения их методам исторического исследования. Основными направлениями краеведческого факультатива являются: теоретическая подготовка, семинарские и практические занятия, самостоятельная работа.

2. *Объединение (кружок).* Это наиболее гибкая форма, которая чаще всего становится организационным центром целого ряда внеклассных мероприятий. Школьный кружок базируется на знаниях, полученных на уроках, он дает возможность организовать систематические занятия с постоянным составом. В школах существуют кружки разных направлений: историко-краеведческий, литературно-краеведческий, экологический и др. В процессе работы кружка накапливается богатый, интересный материал в виде альбомов, докладов, рефератов, фотоматериалов, разработок вечеров, конференций. Работа в кружках дает учащимся возможность реализовать свои потребности в самостоятельной работе, развивает умение анализировать, систематизировать материал.

3. *Музей.* К числу успехов в развитии школьного краеведения нужно отнести еще одну форму работы — создание школьных музеев [29, с. 193]. Музей создается в результате широкой историко-краеведческой и поисковой работы школьников и является образовательным центром. Музееведческий аспект предусматривает знание основ музейного дела: умение правильно оформить учетные документы, знание формы научного описания музейных экспонатов, методики сбора материалов. Работая в школьном музее, ученики приобретают навыки творческого мышления, самостоятельного поиска необходимой научной информации, учатся анализировать конкретные факты.

Адекватное сочетание уроков и внеклассной работы помогает заинтересовать учащихся, повышает их мотивацию к учебе, к школе; заставляет творчески мыслить, активизирует учебно-воспитательный процесс. Это один из путей совершенствования традиционных педагогических технологий, развития традиционного обучения.



ПРИМЕНЕНИЕ РАЗНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ МОУ СОШ № 4 Г. НАРЬЯН-МАРА

Краеведческая работа в МОУ СОШ № 4 г. Нарьян-Мара строится на тесном сотрудничестве с Окружным краеведческим музеем, Музеем истории и культуры Пустозерска, Этнокультурным центром и Экспоцентром.

Внедрение принципа краеведения в школе осуществляется через учебную деятельность и внеклассную работу; внеурочная деятельность реализуется по трем направлениям: работа с учащимися, работа с родителями, работа с учителями.

Собственно краеведческий компонент – курс «Наш край» – знакомит учащихся с археологией округа, историей его основания, социально-экономическим развитием, с жизнью округа в разные периоды; с выдающимися людьми, с историей народов, проживающих на территории округа, а также с культурой, традициями, обычаями, бытом, духовной жизнью края. Первоначально уроки по краеведению проводились педагогами географии, литературы, истории в виде отдельных разделов по курсу. Это вызывало трудности, так как информация на уроках зачастую повторялась. В 2003/2004 учебном году «Наш край» проходил как спецкурс для учащихся 9 класса, который проводился по субботам. С 2004 года предмет стал оцениваться и заноситься в аттестат об основном образовании. С 2005/2006 учебного года предмет «Наш край» является обязательным и изучается учениками 8-х классов.

Автором опыта была разработана программа по предмету «Наш край».

Особенность данной программы состоит в ее универсальности.

Содержание программы предоставляет широкие возможности для организации познавательной деятельности учащихся с применением самых разнообразных форм, методов и приемов работы.

Актуальность и практическую значимость данной программы автор видит в том, что работа по изучению малой родины помогает воспитанию поколения патриотов родной земли, что в будущем может способствовать возрождению малых городов, сел и деревень. Программа реализует лично-ориентированный подход в обучении и воспитании, а также возможности семейной и народной педагогики и педагогики сотрудничества. Реализация программы не требует специальных материально-технических средств, каждая школа и каждый учитель может использовать уже имеющееся оборудование и дидактические средства.

Цель программы: развитие познавательной и исследовательской деятельности школьников.

Задачи программы:

- поиск, сбор, изучение, обработка краеведческого материала, использование его в учебно-воспитательном процессе;
- развитие познавательного интереса школьников, мотивация к изучению истории округа;
- приобщение школьников к поисковой, исследовательской деятельности;
- создание условий для реализации творческого, интеллектуального потенциала школьников.



Возможные формы занятий по программе: учебные лекции, беседы, встречи с интересными людьми, экскурсии, устные журналы. На занятиях предусмотрены различные виды практической работы: работа с контурными картами, наблюдение за погодой, сбор гербария, фото- и видеосъемка и др.

Краеведческий материал тесно связан со школьными дисциплинами, поэтому возможно проведение различного рода интегрированных и бинарных уроков. Краеведческий компонент в предметных областях реализуется не только в аудитории, но и в комплексных уроках на природе.

Учителя-предметники составляют планы уроков в соответствии с учебным планом, готовят необходимый инвентарь и наглядные пособия для проведения своих уроков. В педагогическом отношении такой учебный день на природе ценен тем, что здесь процесс познания идет через радость ребенка. На природе дети самостоятельно изучают предметы и явления в их подлинном, натуральном виде, а не опосредовано через рассказ учителя.

При организации учебного процесса приоритетная роль отводится творческим методам обучения, позволяющим включать школьников в активную внеурочную исследовательскую деятельность, связанную с использованием материалов Окружного краеведческого музея, Музея истории и культуры Пустозерска, Ненецкой окружной библиотеки, Государственного архива НАО и материалов, собранных во время экскурсий и встреч с земляками.

Ежегодно, начиная с 2001 года, совместно с Музеем истории и культуры Пустозерска проводится сеть мероприятий, посвященных истории Пустозерска под названием «Путешествие из Нарьян-Мара в Пустозерск» — это чтение лекций, проведение различных конкурсов и викторин, поездка в Пустозерск. Ребята с удовольствием участвуют в таких мероприятиях.

Учащиеся работают в группах, участвуют в конкурсах исследовательских работ, готовят сообщения, доклады, пишут рефераты, статьи в газету, читают стихи, изготавливают сувениры, разрабатывают экскурсии, демонстрируют мультимедийные проекты.

Внеурочная общешкольная деятельность по краеведению также реализуется в разных формах. Например, ежегодно в школе проходит коллективно-творческое дело «День Земли» (апрель). В этом мероприятии задействованы учащиеся всех классов: 1–4 классы — театральные представления на экологическую тему (помогают старшеклассники); 5–7 классы — игра по станциям «Давайте дружить с природой»; 8–9 классы — участие в экологической акции «Марш парков»; 10–11 классы — мультимедийные презентации на экологическую тему. Проводятся общешкольные радиопередачи, к примеру, в рамках Дней Воинской Славы проводилась радиопередача «Я видел седых детей»; тематические классные часы, например: встреча с И.А. Лавриненко, автором «Красной книги НАО», «Улицы города рассказывают», «Нарьян-Мар, мой Нарьян-Мар»; ежегодные школьные конференции и др.

В школе функционируют музей, библиотека, формы их работы также различны: выставки (например, в рамках Дней Воинской Славы проводилась выставка «Семейная реликвия»), обзоры буклетов, презентации книг, встречи, экскурсии, оказание помощи в написании рефератов, обучение пользованию справочной литературой.

В школе организовано три кружка: «Особенности жизни и быта северян» — для учащихся 7–8 классов; «Литературное краеведение» — для 5-го класса; «Берегиня» — для учащихся 5-го класса; с 2003/2004 учебного года работает подростковый Туристско-краеведческий клуб «Друзья Заполярья».



На базе клуба организованы кружки: «Туристический», «Северная кухня», «Юные экскурсоводы», «Юный рыбовод», планируется открытие кружка «Северные сувениры». Целью кружковой работы является получение дополнительных знаний, умение выживать в условиях Крайнего Севера. Основная работа клуба протекает в трех направлениях:

1. Туристско-краеведческое. Здесь используются такие формы: походы, туристические палаточные лагеря, экскурсии по городу, туристический слет, олимпиада; конкурс «Юный рыбак»; игра по станциям «Мой Нарьян-Мар»; экскурсии и встречи с интересными людьми; фольклорно-краеведческая экспедиция; Марш парков, экологические мероприятия.

2. Исследовательское. Участие во всероссийских исследовательских конкурсах; издание календарей и брошюр, проведение конференций.

3. Благотворительное. Работа с ветеранами; уборка территорий памятников; участие в городских и окружных акциях; помощь различным учреждениям (архив, музеи).

Целью основной работы является расширение знаний по истории родного края, привлечение к работе клуба заинтересованных лиц. Все члены клуба принимают активное участие в общественной деятельности, направленной на сохранение культуры и истории ненецкого народа.

Среди выше названных форм остановимся на организации палаточного лагеря в Пустозерске для учащихся школ города Нарьян-Мара и округа, он является традиционным и ежегодным, проводится с 1997 года.

Лагерь организуется в районе озера Городецкое, на охраняемой территории Пустозерского КИП музея для организации летнего загородного отдыха подростков. В течение смены участники лагеря принимают участие в пешеходных и водно-пешеходных экскурсиях по охраняемой территории музея, в спортивных и культурно-развлекательных мероприятиях, знакомятся с историей Печорского края, основами туризма. Участниками лагеря выполняется заранее намеченный фронт хозяйственных работ по благоустройству охранной территории музея.

Цели работы лагеря: опираясь на личность подростка, поднять его индивидуальную и общественную ценность, оказать помощь в формировании адекватного отношения к собственному «Я»; использовать условия летнего загородного отдыха для привлечения подростков к регулярным занятиям туризмом, краеведением, к организованному трудовому процессу, а также для оздоровления и закалывания подростков.

Работа с родителями строится в традиционных формах — родительские собрания, совместная деятельность. Родители во многом помогают классным руководителям в организации походов, экскурсий на предприятия, встреч с людьми разных профессий; помогают в написании сценариев, шьют костюмы, оказывают спонсорскую помощь и т.д.

Работа с учителями строится в формах проведения педсоветов, организации педагогических чтений, семинаров, участия в конкурсах исследовательских работ и т.д.

Таким образом, на протяжении ряда лет при системной организации урочной и внеурочной деятельности в школе № 4 г. Нарьян-Мара разрабатываются программы курсов, кружков, факультативов, которые затем успешно апробируются, накапливается ценный краеведческий материал; активно используются многообразные формы работы по краеведению. Именно через эти формы занятий у учащихся формируется личностное, эмоциональное отношение к истории малой родины, ребята осознают ее значимость в жизни, в общей судьбе народов России.



ЛИТЕРАТУРА

1. Аксельрод В.И. Особенности современного детского патриотического движения / В.И. Аксельрод // Образование в современной школе. 2002. № 10. С. 26–30.
2. Валеологические аспекты образования. Тезисы докладов участников окружной научно-практической конференции / ред. И.И. Шашлова. – Нарьян-Мар: НО ИППК, 2003. – 148 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Гомаюнов С.А. Местная история: проблемы методологии / С.А. Гомаюнов // Вопросы истории. 1996. № 9. С. 159–162.
5. Дайри Н.Г. Как подготовить урок истории / Н.Г. Дайри. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с.
6. Замостьянов А. Просвещение и патриотизм / А. Замостьянов // Народное образование. 2002. № 3. С. 183–190.
7. Кон И.С. Психология старшеклассников / И.С. Кон. – М.: Педагогика, 1982. – 337 с.
8. Краеведение в школе. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / Э.Д. Днепров, В.П. Зинченко, И.С. Кон и др. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 608 с.
9. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: в 6 т. / Н.К. Крупская; составитель и автор примечаний Г.С. Цовьянов. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – 420 с.
10. Леонтович А.В. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А.В. Леонтович. – М.: Народное образование, 2001. – 270 с.
11. Леонтович А.В. Обращение к коллегам / А.В. Леонтович // Исследовательская работа школьников. 2002. № 1. С. 9.
12. Лисова К. Использование документов на уроках истории и краеведения / К. Лисова // Народное образование. 2001. № 5. С. 145–150.
13. Лихачев Д.С. Раздумья / Д.С. Лихачев. – М.: Мысль, 1991. – 310 с.
14. Лукьянова И.И. Базовые потребности возраста – как основа развития социальной компетентности у подростков / И.И. Лукьянова // Психологическая наука и образование. 2001. № 4. С. 41–46.
15. Лызлова Н.А. Актуальность национально-регионального подхода в школьном образовании / Н.А. Лызлова // Наука и практика – диалоги нового века. Набережные Челны: НИГТИ, 2003. 48 с.
16. Материалы научно-практической конференции «История, культура и традиции коренного населения и промышленное освоение северных регионов» (Нарьян-Мар, 5–7 апреля 2006 г.) / сост. сборника – автономная некоммерческая организация «Информационно-исследовательский центр «Ясавэй манзара». – Архангельск: Архангельский печатный двор, 2006. – 220 с.
17. Материалы научно-практической конференции «Ненецкая письменность и развитие национальных традиций народа» (Нарьян-Мар, 27–28 марта 2003 г.) / сост. Е.Г. Меньшакова. – Архангельск: Архангельский печатный двор, 2003. – 196 с.
18. Миланов Н.П. Историческое краеведение / Н.П. Миланов. – М.: Просвещение, 1989. – 203 с.
19. Михайлова Л. Краеведение во внеурочное время / Л. Михайлова // Народное образование. 2003. № 3. С. 145–150.
20. Михайлова О.В. Формы и методы краеведческой работы в исследовательской деятельности учащихся / О.В. Михайлова // Одаренный ребенок. 2005. № 2. С. 59–63.
21. На вопросы редакции отвечает академик РАО, профессор, председатель краеведов России С.О. Шмидт // Преподавание истории в школе. 2003. № 2. С. 2–6.
22. Национально-региональный компонент в учебно-воспитательном процессе: проблемы, поиски, находки. Тезисы региональной (Север, Северо-Запад РФ) научно-практической конференции 30 ноября – 1 декабря / гл. ред. В.Л. Ширяев; ред. И.И. Шашлова, Т.П. Торгашева. – Нарьян-Мар: НО ИУУ, 2000. – 112 с.
23. Ненецкий автономный округ. Законы. Закон «Об образовании»: принят Собранием депутатов 30 декабря 1997 года: [по состоянию на 1 января 2002 г.]. – Нарьян-Мар: НО ИУУ, 1998. – 26 с.
24. Новикова Л.И. Теория и практика воспитательных систем / Л.И. Новикова. – М.: Просвещение, 1991. – 58 с.
25. Обухов А. Обращение главного редактора / А. Обухов // Исследовательские работы школьников. 2003. № 2. С. 7.
26. Озеров А.Г. Исследовательская деятельность учащихся в природе: учебно-методическое издание / А.Г. Озеров. – М.: ФЦДЮТиК, 2005. – 216 с.
27. Озеров А.Г. Историко-этнографические исследования учащихся: учебно-методическое пособие / А.Г. Озеров. – М.: ФЦДЮТиК, 2007. – 160 с.



Ю.С. ИНЯКИН,

канд. пед. наук, доцент МГПИ

А.В. ГАХОВ,

старший преподаватель МГПИ

НОВЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В КРАЕВЕДЕНИИ

Сегодня трудно найти образовательное учреждение, которое оказалось бы вне сферы интенсивного использования информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) для проведения образовательного процесса и управления своей деятельностью. Все большее внимание уделяется разработкам цифровых (электронных) образовательных ресурсов и применению дистанционных образовательных технологий, основанных на ИКТ.

Средства обучения традиционно рассматривались лишь как условие взаимодействия педагога и обучающихся, реализации того или иного метода обучения. Иначе и быть не могло, потому что носителем знания являлся педагог (учитель, преподаватель), и он использовал определенные методы и средства, чтобы эти знания передать. Но если педагог не единственный носитель краеведческих знаний, следовательно, обучающемуся необходимо их самостоятельно получить из окружающего мира, из различного рода источников информации. Без средств обучения обучающемуся тем более не обойтись в самостоятельной образовательной краеведческой деятельности. От обучающегося сегодня требуется не просто «усваивать» предлагаемый материал, но и познавать окружающий мир, вступая с ним в активный диалог; осуществлять сбор, обработку и преобразование информации; самому искать ответы и не останавливаться на достигнутом.

В настоящее время широко распространены **три подхода** к разработке, конструированию и использованию средств обучения. В соответствии с положениями **первого подхода**, средства обучения никоим образом не влияют на качество приобретаемых обучающимися знаний и опыт деятельности, поэтому их использование необязательно, достаточно доски и мела, ясного объяснения.

В этой позиции средства обучения отождествляются со средствами наглядности и контроля. Все остальные создают комфорт, без которого можно обойтись, чтобы не баловать обучающихся. В этой концепции явно недооценивается роль практической деятельности обучающихся в процессе обучения, игнорируется явление интериоризации и преувеличивается роль механического заучивания.

Второй подход абсолютизирует роль средств обучения, которые рассматриваются как главный и единственный фактор, обеспечивающий достижение цели, а все остальные компоненты (методы, организационные формы) должны соответствовать и обуславливаться спецификой средств обучения.

Третий подход заключается в рассмотрении средств обучения прежде всего в системе деятельности педагога и обучающихся. Они выполняют определенные функции и обеспечивают в совокупности с другими компонентами приобретение обучающимися знаний и опыта деятельности определенного качества и обеспечивают умственное развитие обучающихся.

Прежде чем говорить о построении и использовании системы современных средств обучения, необходимо остановиться и выбрать одну из классификаций, являющихся важным технологическим основанием формирования любой системы средств обучения. Объекты, которые применяются в качестве средств обучения, имеют определенные характеристики (свойства), такие как возможность их аудиовизуального восприятия, технология применения, системность, назначение и т.д. Каждая характеристика может служить основанием для их классификации. Средства обучения можно классифицировать по различным основаниям: по субъекту деятельности, по составу объектов, их функции в учебном процессе, отношению к учебной информации и т.д.

Развитие микропроцессорной техники привело к созданию новых универсальных средств обучения, которыми необходимо овладеть современному педагогу-краеведу. Главным образом, появление персонального компьютера и информационных и коммуникационных технологий качественно изменили традиционно существующие средства обучения. Это привело к изменениям в группе «Технические средства обучения»; к появлению новой группы средств обучения «Информационные сети»; к интеграции групп средств обучения «Изображения и отображения натуральных объектов» и «Средства обучения, представляющие описание предметов и явлений условными средствами» в одну группу «Описание условными средствами и отображение натуральных объектов и явлений».

В первую очередь существенные изменения произошли в группе «Технические средства обучения». Прежде всего, персональный компьютер с программами компьютерного моделирования и программами мультимедиа не только полностью, но и с большим успехом заменяет лингафонные устройства, тренажеры и электронно-вычислительную технику, существовавшие ранее. С широким внедрением персонального компьютера в образовательный процесс расширились технические средства обучения, появились цифровые видео- и фотокамеры, интерфейсные устройства, датчики физико-химических величин, видеоадаптеры, модемы, устройства связи, принтеры, плоттеры и др. Именно персональный компьютер становится центральным техническим средством.

В персональный компьютер, снабженный необходимыми программными средствами, информация поступает из других групп средств обучения: «Информационные сети», «Натуральные объекты» и «Описание условными средствами и отображение натуральных объектов и явлений» в виде компьютеризированных учебно-методических комплексов, компьютерных учебников, видео- и аудиозаписей, электронных конспектов на магнитных и оптических дисках.

Именно в группе «Технические средства обучения» находятся информационные источники сложной структуры (ИИСС) — датчики физико-химических величин и интерфейсный блок, фото-, видеокамера, телемикроскоп, которые обеспечивают поиск, сбор, отбор и анализ информации, организацию, преобразование и представление информации в необходимом обучающемуся виде, а также использование полученной информации для исследования познаваемых объектов и явлений.



При проведении в аудитории уроков-лекций, вся видеоинформация выводится из компьютера, видеокамеры, видеомагнитофона на экран (лучше, если используется интерактивная доска) или демонстрационный телевизор, а звуковая информация — через звуковые колонки.

Несмотря на то что в состав системы входит цифровая фото-, видеокамера, лабораторную малогабаритную видеокамеру необходимо оставить в составе системы, так как она позволяет снимать изображения микропрепаратов под микроскопом, малые предметы, фрагменты текстов и графики, вводить их в компьютер или представлять изображения через мультимедиа-проектор на экран или интерактивную доску. В связи с необходимостью представления информации с монитора компьютера, видеомагнитофона, видеокамеры, мультимедиапроигрывателя на экран аудитории, появились мультимедиапроекторы, которые полностью заменяют кинопроекторы, диапроекторы. Один мультимедиапроектор включил в себя возможности всех ранее существующих проекционных средств и, более того, позволил выводить изображение с любого компьютера на экран, причем современные мультимедиапроекторы имеют большой световой поток, и в аудиториях практически не требуется затемнения.

Следовательно, в наступившей эпохе глобальных информационных технологий технической базой стал персональный компьютер, а методической — цифровое представление информации, в результате чего:

- ◆ информация однородна: текст, звуко- и видеоряд представляются единым образом, в цифровом виде;
- ◆ информацию легко сохранять: она в цифровом виде не искажается при копировании, оптические носители информации имеют только гарантийный срок хранения десяти лет;
- ◆ информацию легко перерабатывать: все операции от рутинных (например, поиск информации) до творческих (например, ее преобразование) на компьютере либо проводятся автоматически, либо автоматизированы (с участием человека).

Появилась новая группа средств обучения — «Информационные сети», в состав которой входят различные телекоммуникационные сети, в том числе и глобальная сеть Интернет. В связи с единой цифровой формой представления знако-символьной, видео- и аудиоинформации произошла интеграция групп средств обучения «Изображения и отображения натуральных объектов» и «Средства обучения, представляющие описание предметов и явлений условными средствами» в одну группу «Описание условными средствами и отображение натуральных объектов и явлений».

Именно в интегральную группу можно отнести компьютеризированный учебно-методический комплекс (УМК), компьютерный учебник, которые содержат знако-символьную информацию, видео- и аудиоинформацию, т.е. весь мультимедиа ряд. В данной группе сохранились учебники, схемы, графики, диаграммы, планы на бумажной основе или представленные в цифровом виде на магнитных и оптических компакт-дисках. Внешней поддержкой группы средств обучения «Описание условными средствами и отображение натуральных объектов и явлений» выступают остальные группы системы средств обучения: «Натуральные объекты», «Технические средства обучения» (ТСО), «Информационные сети», поскольку все группы современной системы средств обучения взаимосвязаны между собой.

Группа средств обучения «Натуральные объекты» представлена средствами (оборудованием) для проведения учебного эксперимента (демонстрационного и лабораторного), вспомогательным оборудованием, техническими приспособлениями, станками, машина-



ми и т.д. для проведения экспериментов. В ней обязательно наличие материальных моделей, предназначенных для воспроизведения структуры реального объекта или системы, характера протекания явления или сущности познаваемого процесса.

Целенаправленная работа по созданию и применению цифровых образовательных ресурсов должна координироваться краеведческими ресурсными центрами, создаваемыми в туристско-краеведческих образовательных учреждениях, в государственных структурах и т.д.

В процессе этой работы необходимо определить общие требования к структуре и содержанию цифровых образовательных краеведческих ресурсов, детализировать эти требования для различных видов ресурсов, сформулировать политику создания и применения электронных ресурсов в рамках различных форм обучения.

Примером может служить муниципальный ЦОР Угличского района Ярославской области. ЦОР краеведческого характера, имеющий ярко выраженную патриотическую направленность. Образовательный потенциал таких ЦОР максимален, т.к. инициирование их создания невозможно иначе как на муниципальном уровне, а использование очень широко: на уроке или внеклассном мероприятии (объяснение материала по краеведению и отечественной истории, выступление учащегося или дискуссия, закрепление, самостоятельная работа одного учащегося или группы учащихся, тестирование, поиск необходимой информации); вне урока в рамках самостоятельной деятельности школьника (работа над домашним заданием, подготовка рефератов); на этапе подготовки учителя к уроку или внеклассному мероприятию (подбор материалов для последующего использования на уроке в цифровом виде, подбор заданий и их распечатка, создание новых ЦОР на базе имеющихся).

Основным видом ресурсов для обучения с применением электронных образовательных технологий являются электронные учебно-методические комплексы, которые должны включать полную совокупность средств, достаточных для самостоятельной работы обучающихся по изучению конкретной краеведческой дисциплины при консультационной поддержке их работы преподавателями. В состав УМК могут входить электронные учебники, электронные задачки, виртуальные или реальные лабораторные практикумы, системы тестирования знаний, методические указания по использованию УМК.

Разработка и использование цифровых средств обучения неизбежно ведут за собой изменение состава действий и операций, и если новые действия более эффективны, то улучшается качество приобретаемых знаний и повышается умственное развитие обучающихся. Это следует из известной дидактической закономерности, которая состоит в том, что качество знаний обучающихся зависит от использования в учебной деятельности средств обучения.

ЛИТЕРАТУРА

Гудков А.Н. Информатизация муниципальной системы образования. Муниципальный ЦОР Угличского района Ярославской области. – Режим доступа: http://www.depedu.yar.ru:8101/de/collegium/2009/a280509_s2.shtml.

Инякин Ю.С. Информационно-педагогическая компетентность краеведа // Краеведческий альманах. 2009. № 2. С. 57–62.

Сборник информационно-методических материалов о проекте «Информатизация системы образования». – М: Локус-Пресс, 2005. – 52 с.





НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ

Т.Ю. ПЫРЯЕВА, М.А. ЛИПАТОВА,

детская библиотека им. М.М. Пришвина,
г. Переславль-Залесский,
Ярославская область

«УТЮГ – КОРАБЛЬ ГОРЯЧИЙ»

Сценарий фольклорного праздника,
посвященного Международному дню семьи

(Звучит лирическая музыка.)

ВЕДУЩИЙ: «Мой дом — моя крепость», — говорят англичане, и эту поговорку можно считать самым главным и самым верным определением для короткого, но необыкновенно ёмкого слова: дом. Это слово есть в любом языке мира и, как бы оно ни звучало, означает всегда одно и то же: место, где кончаются все дороги, где человек может скрыться от непогоды и чужих взглядов, где живет его семья. В любой части земного шара нет ничего более близкого, более желанного и родного, чем семья и собственный дом.

(Идет представление семей, участвующих в конкурсе. Представление жюри. Звучит лирическая музыка.)

ВЕДУЩИЙ: Так что же такое четыре стены, крыша, дверь, окно, дым над трубой? Да, это дом. Таким мы рисуем его на первом в нашей жизни рисунке. А что внутри? А внутри живем мы и... наши вещи. И они, как и люди, рождаются и умирают, переезжают из дома в дом, из страны в страну. Они — в соответствии с модой — бывают нарядные и строгие, попроще и посложнее. Они болеют и выздоравливают. Они служат людям. Вещи окружают человека с древнейших времен до наших дней. И у них своя очень богатая и очень интересная история...

Как вы думаете, в какие игрушки любили играть наши бабушки и прабабушки? Оказывается, среди самых любимых забав были... обыкновенные утюги. Впрочем, что это я вам говорю, говорю... А что если нам заглянуть в то далекое прошлое...

Таинственно ударил колокол *(звукозапись)*, проскрипело колесо «машины времени» *(звукозапись)*. Отлетела страничка календаря, а на ней...

Внимание! Внимание!
Народное гуляние!
Торопись, честной народ,
Всех вас ярмарка зовет!



(Звучит песня о ярмарке, появляются два Коробейника.)

КОРОБЕЙНИК (2):

На ярмарку! На ярмарку!
Спешите все сюда!
Здесь шутки, песни, сладости
Давно всех ждут, друзья!

КОРОБЕЙНИК (1):

Что за праздник? Что случилось?
Просто ярмарка открылась!
Шутки, смех со всех сторон,
Музыкальный перезвон.

(Звучит запись колокольного звона.)

КОРОБЕЙНИК (2):

Почтеннейшие господа!
Пожалуйста, к нам сюда!
Привезли мы на базар
Удивительный товар!
Вынимайте, земляки,
Поскорее кошельки!

ВЕДУЩИЙ: Мир вам, гости дорогие, вы явились в добрый час. Эту библиотечную ярмарку — ярмарку утюга, мы проводим для вас:

Но хочу открыть вам секрет,
Ничего страшного, если денег нет!

Так как сегодня товар можно приобрести... за знания! Ведь перед нашей встречей вы книги читали и много интересного об утюгах узнали.

(Ведущая обращает внимание ребят на книжную выставку «Утюг — корабль горячий» и делает краткий обзор литературы (список прилагается). В это время оба Коробейника выходят из зала, а два Продавца входят и занимают места за торговыми прилавками.)

ВЕДУЩИЙ: А вот и еще одна группа «крикунов» — продавцы. Держатся особняком. И видать, «не лыком шиты». Ба, да и торгуют-то все товаром не простым... тут знай, держи ухо остро.

ПРОДАВЕЦ (1):

Мы ребята удалые!
Мы ребята озорные!
Всех на ярмарку зовем!
Утюжки мы продаем!



ПРОДАВЕЦ (2):

Здесь утюжки знатные,
Складные, да ладные!
Всегда, повсюду славятся,
Они и вам понравятся!
Ребята, не зевайте,
Кто что хочет — покупайте!

(Один взрослый от каждой семьи приглашается к торговым лавкам, где стоит утюг с угольками-вопросами. Взяв по одному вопросу, они возвращаются к своим семьям, читают, обсуждают и дают ответы. За правильный ответ продавцы «продают» один большой утюг (жетон).)

ВЕДУЩИЙ: Принимать вас не забота. Но теперь наших маленьких участников ждет работа!

(Проходит конкурс для детей «Складки-загадки». Каждой команде предлагаются по две загадки об утюгах, которые также обсуждаются семьей. За правильный ответ — 1 маленький утюжок. (Загадки прилагаются.)

ПРОДАВЕЦ (1):

Вижу, сюда со всех концов земли
Семьи дружные за товаром пришли!

ПРОДАВЕЦ (2):

И правильно сделали!
Чудо чудное, а не товар!
Не ходите никуда,
А подходите вот сюда!
Глядите, не моргайте,
Рот не разевайте,
Ворон не считайте,
Товар покупайте!

(Проходит конкурс «Видеоряд». Предлагается просмотр видеосюжетов из серии «Литературная классика на экране». За верные ответы — два утюга: один большой и один маленький.)

ПРОДАВЕЦ (1):

Отдохнули все по праву?
Утюгам воздали славу?
Что ж, теперь домой пойдём.
Ну а вы, что узнали, не забудете.
Долго-долго помнить будете!

ПРОДАВЕЦ (2):

А чтобы еще больше знать,
Надо чаще в библиотеке бывать!



ПРОДАВЕЦ (1):

Да-да. Ходите лучше в библиотеку,
А не на дискотеку!

ПРОДАВЦЫ (вместе):

Всем гостям наше почтение!
До следующего представления!

(Продавцы, кланяясь, уходят из зала. Звучит хороводная мелодия.)

ВЕДУЩИЙ: Опять проскрипело колесо «машины времени», отлетела еще одна страничка календаря, а на ней... век электрической революции. И так из года в год рывок за рывком к вершинам технического прогресса, который позволяет сделать домашнюю работу удовольствием.

Не зря в народе говорится, что конец — всему делу венец. Поэтому пусть наш семейный праздник получит достойное завершение!

(Перерыв, во время которого подводятся итоги и накрываются столы, во время перерыва звучит песня «Ярмарка».)

ВЕДУЩИЙ: Ничто так не поднимает настроение, как... подарок!

(Слово жюри. Награждение победителей.)

ВЕДУЩИЙ:

Делу время — потехе час!
Надеемся, что вы не скучали у нас!!!

ПРИЛОЖЕНИЯ**Из истории утюга**

С давних времен люди ухаживали за своей одеждой. Чтобы она выглядела после стирки красиво и опрятно, был изобретен утюг. Утюг прошел все стадии развития — от слегка обработанного булыжника до современного электрического агрегата с вертикальной отпаркой и регулируемой мощностью.

Пожалуй, самое утомительное из всех домашних дел — это глаженье. Правда, полтора столетия назад положение было еще хуже. Многие дома освещались газовыми фонарями, и нагреваемые газом утюги для одежды, разработанные бесчисленными изобретателями, помимо отглаживания складок, еще и допускали утечку газа, загорались, а то и взрывались. Но прежде чем дело приняло весьма угрожающий оборот, глаженье просуществовало 2400 лет, почти не меняясь.

В IV веке до нашей эры греки изобрели способ плиссировки своих просторных одежд из полотна с помощью горячего металлического прута, вроде скалки.

Спустя два столетия римляне выбивали морщинки из одежды металлическим молотком: за этими исключениями история утюгов есть история тяжелых металлических предметов, нагретых до опасно высокой температуры. В России на стирке не заканчивались



мытарства прачки. Гору чистого, но мятого белья ждало глажение. Осуществлялось оно до изобретения утюга с помощью скалки, на которую наматывалось белье, и толстой плашки с зарубками и рукоятью, которую двигали вперед-назад. Ребра плашки касались ткани, разминая и сглаживая морщины. В разных местностях это гладильное орудие называлось «рубель», «пральник», «праник», «гранчак», «ребрак», «раскатка». Гладили белье также «гавками» — стеклянными шарами, отрезанными донышками бутылок или железными кружками, наполненными горячей водой.

Утюг с горящими углями внутри появился лишь в середине XVIII века. До этого одежду гладили инструментом, очень похожим на большую сковородку.

Самые простые утюги — нагревательные. Перед употреблением чугунные монолиты разогревали в печи. Предназначенные для грубой ткани, весили такие утюги до 10 килограммов. Для проглаживания манжетов и воротничков пользовались другими — маленькими.

Существовал и спиртовой утюг, действующий по принципу керосиновой лампы. В небольшой бочонок заливался спирт и поджигался. В XIX веке за спиртовой утюг можно было выручить небольшое стадо овец. Изобретатель Эрл Ричардсон в 1903 году убедил несколько домохозяек опробовать его новое изобретение — облегченный утюг с электрическим нагревом.

Эксперимент удался. Руководствуясь мнением жены о том, что первая модель чрезмерно нагрета в середине и недостаточно — у заострения, Ричардсон создал более усовершенствованную модель своего утюга, и в 1905 году она пользовалась необычайным спросом.

А недавно придумали световой утюг. «Подошва» у него — из специального жаростойкого стекла. И расположенный внутри нагреватель беспрепятственно посылает тепловые инфракрасные лучи на ткань. Такой утюг не только нагревается почти мгновенно, но и гладит замечательно.

Загадки об утюге

С рубашки, кофточки, простынки,
Скользя по ним туда-сюда,
Согнал он сборки и морщинки,
Разгорячённый от труда.

В работе очень уж горяч.
Рукой дотронешься — хоть плачь.

Шипит невольно,
Кусается больно.
Опасно его
Оставлять одного.
С ним надо поладить —
И можете гладить.
Но гладить не стоит его!



По сатиновому морю
В рейс пошёл электроход.
Он плывет, с волнами споря,
То назад, а то вперед.
Там, где он оставил след,
Ни одной морщинки нет.

Влез на стол он из-под лавки.
Осмотрелся на подставке.
Гибким хвостиком вильнул.
Складки с галстука слизнул.

По речке льняной
Проплывает чёлн —
На глади речной
Не сыщется волн.

Загадки от семьи Шеманаевых

Пройдусь слегка горячим я,
И гладкой станет простыня.
Могу поправить недоделки
И навести на брюках стрелки.

То назад, то вперед
Ходит, бродит пароход.
Остановишь — горе!
Продырявит море!

В Полотняной стране
По реке Простыне
Плывет пароход
То назад, то вперед.
А за ним такая гладь —
Ни морщинки не видать!

Я не хвастая скажу:
Всех друзей омоложу!
Идут ко мне унылые,
С морщинками, со складками.



Уходят очень милые,
Веселые и гладкие!
Значит я надежный друг,
Электрический...

Гладит все, чего касается,
А дотронешься — кусается.

Стихотворение

Утя-утюжок

Утя-утя, утюжок,
Впервалочку шажок.
Плавать толстому не лень,
Гладить речку целый день.
Только речка морщится,
Волнами топорщится.
Чуть не плачет утя:
Кто со мною шутит?
Вдруг не стало ветерка —
И разгладилась река.

Ю. Макаров

ЛИТЕРАТУРА

ИЗ ИСТОРИИ УТЮГА

Небоскреб и сковородка китайского императора: [Из истории утюга] // Лиза. 2002. № 21. С. 58. (В мире вещей).

Бабина А. С днем рождения, утюг!: [Историческая справка, устройство] // Маруся. 2001. № 9. С. 54–55. (Дом).

Дорогой, солидный, великолепный!: [Из истории утюга] // Я познаю мир: История вещей: детская энциклопедия / Н. Орлова, К. Буровик. — М., 2002. — С. 261–267.

Волков В. Утюг: [Историческая справка] // Стригунок. 1998. № 1. С. 18–19. (Биография вещей).

Попова С.Н. Горячий корабль. Утюг: [Из истории] // Попова С.Н. Просто о простом. М.: 1994. С. 76–78.

ФОЛЬКЛОР

Наши помощники: [Загадки о бытовых предметах, в т.ч. об утюге] // Сборник загадок. М., 1988. С. 24.

Утюг: [Загадки] / Большая книга загадок / сост. Е. Нефёдова, О. Узорова. — М., 2001. — С. 608–610.

Профессии, орудия труда: [Загадки о профессиях и бытовых предметах, в т.ч. об утюге] // 1000 загадок: популярное пособие для родителей и педагогов / сост. Н.В., Т.И. Тарабарыны. Ярославль, 2002. С. 21–22.

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА

Чуковский К.И. Мойдодыр. — Любое издание.

Чуковский К.И. Федорино горе. — Любое издание.





КНИЖНАЯ ПОЛКА

А.И. ПЕРСИН,

заведующий сектором краеведения
и школьных музеев ФЦДЮТиК,
г. Москва

СПИСОК КРАЕВЕДЧЕСКОЙ И МУЗЕЕВЕДЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ С АННОТАЦИЯМИ

1. Петров А.А. Массовые экскурсии. Организация и методика. — М.: Издательство МГСПС «Труд и книга», 1924.

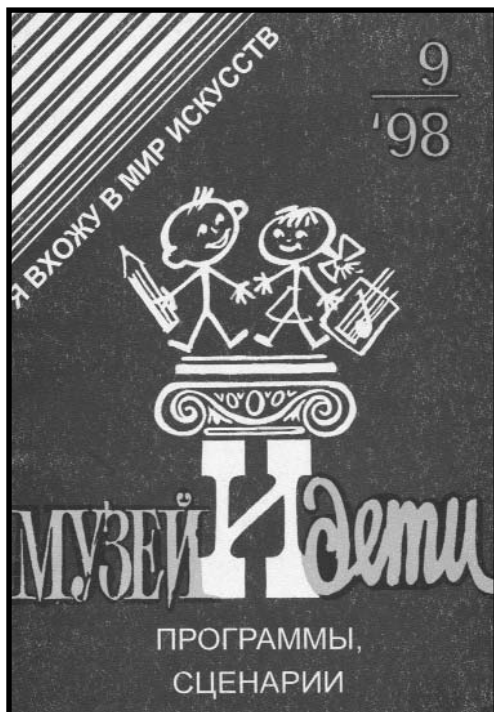
Особенностью массовых экскурсий, по мысли автора, является их многолюдность в отличие от экскурсий обычного типа (групповых) — с участием 25–30 человек. Для массовых экскурсий характерны элементы праздника (карнавальное настроение), шествие под музыку, с плакатами. Типичными массовыми экскурсиями предлагается считать экскурсии «социально-исторического порядка»: например, «революционное прошлое нашего района» или «типы поселений». Но наиболее перспективны массовые экскурсии на природу. Менее удобны для данного метода музейные и производственные экскурсии. Экскурсия-митинг — «массовые демонстрации по поводу тех или иных исторических и социальных воспоминаний». Еще один своеобразный тип подобной экскурсии — экскурсия-гулянье. Многодневные массовые экскурсии — задача завтрашнего дня. Автор размышляет о социально-педагогическом значении массовых экскурсий, их образовательной роли. Затронута и антирелигиозная пропаганда с призывом «от анемичного мистического христианства к перво-



бытному, языческому ощущению природы, озаренному ясной научной мыслью». Отдельная глава посвящена руководителям экскурсий. Здесь выделяются помимо руководителя объяснитель и проводник. Затронуты вопросы организации группы, поддержания порядка, изучения территории для массовой экскурсии. Массовую экскурсию автор рассматривает как толчок к творчеству. Итогом экскурсионного творчества могут быть отчетные сборники или стенные газеты. Перспективным видится создание циклов массовых экскурсий.

2. Музей и дети: образовательные программы, сценарии, уроки-игры. — М.: Всероссийский центр художественного творчества учащихся и работников начального профессионального образования, 1998.

Сборник, подготовленный Е.Г. Вансловой и И.И. Горбатовой, представляет итог деятельности плеяды музейных педагогов — сообщества, возникшего вначале 1980-х гг. Ежегодный Всесоюзный семинар «Музей и подрастающее поколение» начал собирать и пропагандировать опыт работы сотрудников музеев, педагогов. В апреле 1997 г. было проведено двадцать первое заседание семинара. Об этом более подробно рассказывается в статье организатора семинара Е.Г. Вансловой «Весь мир — музей». В прологе сборника статья Р. Рашитовой о создателе в 1918 г. Детского музея Н.Д. Бартраме и рассказ Е. Нотовой о создании в 1993 г. в г. Ноябрьске подобного детского музея. В следующем разделе сборника — портреты музейных педагогов Москвы. Основную и большую часть издания занимает раздел «Авторские программы, сценарии, экскурсии-игры, уроки-игры». Среди них авторская музейно-образовательная программа «Дом» Карельского Республиканского детского музейного центра, программа для младших школьников «Музейный предмет и время» Центра музейных инициатив музея «Кунцево» (г. Москва), экскурсия-игра «У каждого народа свои сказки» Пензенского государственного объединенного краеведческого музея и другие.



3. 100 великих музеев мира / автор-составитель Н.А. Ионина. — М.: Вече, 2001.

Книга из серии «100 великих» рассказывает об истории зарождения музейного дела, о том, как частные коллекции страстных собирателей и меценатов превращались в великие музейные собрания. В виде популярных очерков представлен материал о музеях древних



и совсем молодых, всемирно известных и ещё не ставших самыми знаменитыми. Читатель книги совершит путешествие в Афинский Акрополь и Помпеи, Ватикан и Лувр, Дворец дождей и Эскориал, Кунсткамеру и Петродворец, в Эрмитаж и Алмазный фонд России. Книга, к сожалению, не содержит ссылок на источники и список литературы.

4. Юренева Т.Ю. Музееведение: учебник для высшей школы. — М.: Академический проект, 2003. — 560 с.

Книга является первым учебником, в котором излагаются не только теоретические основы музееведения и методика музейной работы, но и история музеев мира. На обширном фактическом материале автор анализирует причины и обстоятельства возникновения музеев в различных регионах мира, прослеживает становление и развитие музея как социокультурного института, показывает его место и роль в каждой конкретной исторической эпохе. Рассматриваются социальные функции музеев, их научно-исследовательская работа, вопросы фондовой, экспозиционной и культурно-образовательной деятельности, а также менеджмента и маркетинга.

Книга иллюстрирована, снабжена именованным и предметным указателем, а её содержание соответствует Государственному образовательному стандарту Министерства образования РФ.

Учебник адресован прежде всего студентам гуманитарных вузов, изучающим музееведение как общеобразовательную дисциплину. Вместе с тем он может использоваться при подготовке музейных специалистов в качестве учебного пособия по дисциплинам «История музеев мира» и «История музейного дела», а также как введение в специальность в системе учебных дисциплин кафедр музееведения и музейной педагогики педагогических университетов и университетов культуры.

5. Нагибина А.В. Музейно-краеведческая деятельность в сельской малочисленной школе: пособие для педагогов. — М.: ИСПС РАО, 2007.

Автор, сотрудник Института социально-педагогических проблем сельской школы, анализирует проблемы музейно-краеведческой работы в сельских малочисленных школах. По мнению автора, в подобных школах музей выступает системообразующим элементом целостного учебно-воспитательного процесса, базой для использования инновационных технологий в обучении, реальной основой для воспитания патриотических чувств подрастающего поколения. Музей сельской малочисленной школы рассмотрен в пособии как особый социокультурный феномен, имеющий значительные отличия по своим качествам от музеев городских школ и крупных сельских школ. В пособии характеризуется состояние краеведческой деятельности в современной России с историческим экскурсом в XIX в., рассматривается содержание музейной педагогики, определяются существенные характеристики детских музеев, раскрываются специфические особенности и отличительные черты музеев сельских малочисленных школ. Отдельная глава посвящена опыту музейно-краеведческой работы музеев сельских школ различных областей РФ. Среди приложений можно выделить список рекомендуемой литературы и урок-игру «Поле чудес» по теме «Старинные русские меры длины и площади» (разработка учителя математики Лунинской средней школы Т.А. Башевой).

