



Самохин Ю.С.

Педагогика краеведения

Курс лекций



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. М.А. ШОЛОХОВА

Ю.С. Самохин

**ПЕДАГОГИКА
КРАЕВЕДЕНИЯ**

Курс лекций

Москва
Редакционно-издательский центр
2014

УДК 37.016:908(075.8)

ББК 74.266.329

С 17

Самохин Ю.С. Педагогика краеведения. Курс лекций: Учебное пособие для студентов педагогической направленности естественнонаучных факультетов. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2014. – 156 с.

Рецензенты: **Клемантович И.П.**, профессор, доктор педагогических наук (МГГУ им. М.А. Шолохова);
Аксакалова Г.П., профессор, кандидат педагогических наук (МГГУ им. М.А. Шолохова);
Инякин Ю.С., доцент, кандидат педагогических наук (Институт Педагогики и психологии образования)

ISBN 978-5-8288-1525-8

© Самохин Ю.С., 2014.

© Самохина А.Ю. (иллюстрации), 2014.

© Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, 2014.

Лекция 1

ПЕДАГОГИКА КРАЕВЕДЕНИЯ



1. Когда речь заходит о краеведении, каждому понятно, что речь идет об изучении истории и географии той местности, в которой человек живет или находится в данный момент. Немало людей активно используют краеведение в своей повседневной жизни и работе.

Политик через поддержку краеведческого движения, а эти усилия известны как по-

пулизм, добивается популярности. Бизнесмен, используя краеведение как маркетинговый ход, успешно сбывает товар. Туристский менеджер в краеведении видит, с одной стороны, инфраструктуру туристского бизнеса, а с другой стороны, организацию досуга клиентов туристских фирм. Средствами краеведения офицер повышает дисциплину и боевой дух солдат. Садовод, осознавая краеведческие закономерности состояния климата и почвы своего участка, выбирает для посадки те или иные культуры и их сорта. Фармацевт, изучая биоценозы своего края, создает лечебные настои и чаи. Учитель, используя так называемый краеведческий подход, нередко добивается успехов в обучении и воспитании школьников. Социальный педагог, опираясь на краеведение, решает проблемы успешной социализации подростка. Родители, применяя краеведческую информацию в отношениях со своими детьми, обеспечивают себе старость!

Настоящая работа – попытка объяснить краеведение не как само собой разумеющийся региональный раздел ряда отраслей знания. Пришло время представить краеведение как явление человеческого

духа, явление социальной действительности, явление преемственности поколений.

И в этом отношении краеведение своего рода *terra incognita*, то есть край неизведанный человеческого существования в пространстве и времени. Легко найти десятки и сотни статей и материалов, где изложены краеведческие сведения, методика использования краеведческого материала во всевозможных видах деятельности. Но как работает методология краеведения, какова структурная цель этой методологии, каким образом и почему этот феномен повседневной жизни превратился сначала в общественное движение, а в настоящее время в социальный институт – разобраться не просто; и большинство авторов только подступаются к поставленным вопросам.

2. Краеведение традиционно рассматривается в рамках регионального компонента фундаментальных знаний. Наиболее известны в этом контексте региональные курсы истории, литературы, географии¹, биологии.

Однако этим термин «краеведение» далеко не исчерпывает своего научного и методологического потенциала. В общественной жизни и педагогической практике широко применяются, увязанные с краеведением, такие гуманитарные термины как «родной край», «малая родина», «своя местность», «достопримечательность», «земля», «родословие», «титulusный этнос», «традиционное землепользование», «народные обычаи», «национальная кухня», «культурное и природное наследие» и ряд других. Это позволяет рассматривать краеведение как более сложную, не лишенную географического подтекста, методологию взаимодействия человека и вмещающего ландшафта.

Особое место краеведение приобретает в школе, не только в практике преподавания истории, географии и ряда других дисциплин, имеющих территориальную подоснову, но, главным образом, в практике воспитательного взаимодействия педагога и ученика. Краеведение на уроках и во внеурочной деятельности выступает как феномен передачи адаптационного опыта от поколения к поколению, реализация которого позволяет через педагогически организованную деятельность: учебную, исследовательскую, поисковую, проектную, музейную, экскурсионную, спортивную и др. – решать вопросы социализации подростка, придать общественный смысл учебной и внеу-

¹ Например: Москвоведение. География Москвы и Московской области. Пособие для учащихся 8–9-х классов. – М.: Экспрос, 1996.

чебной деятельности учеников, воспитывать в учениках коллективизм и личную ответственность.

Важно отметить роль краеведения в создании у обучающихся реального, неискаженного субъективными трактовками идеологов образа территории, адекватного времени и структурным изменениям в экономике страны. Краеведение позволяет всматриваться в судьбы и проблемы конкретных людей, земляков, анализировать состояние конкретных природно-территориальных комплексов, а значит узнать истинную историю своего народа, своего края. Освоение краеведческой информации обуславливает успешное решение актуальной задачи общего и профессионального образования – подготовки учащихся и студентов к реальной жизни, к реальной профессиональной деятельности.

Краеведение лежит и в основе преемственности; то есть краеведение – основа приобретения учащимися поведенческих стереотипов и усвоение ими социальных норм; основа национальной самоидентификации человека, его религиозной принадлежности, его социального статуса и выбора профессии. Глубоко освоенные краеведческие знания – залог успешной социальной и этнической адаптации человека, а это во многом определяет будущий вклад каждого в общее благосостояние. Краеведение – основа государственного патриотизма, а значит и чувства причастности каждого из нас к истории и судьбе своего народа.

Краеведение предполагает путешествие, освоение пространства, оно легко смыкается с такими категориями, как качество жизни и рекреационный потенциал территории. Краеведение неразрывно связано со спортивным и социальным туризмом, экскурсионной деятельностью, активным отдыхом. Краеведение – весомая составляющая туристско-краеведческой деятельности современного дополнительного образования, школьного экологического мониторинга, летних исследовательских экспедиций. Краеведение предполагает знание учащимися законов жизни в природе, обеспечивает успешное выживание в полевых условиях, способствует преодолению разрыва жителей города с естественной средой.

3. Краеведение имеет традиции, структуру, направления и формы. Многочисленные авторы, в самом широком диапазоне, от «научного» до «школьного» краеведения, рассматривают группы методологических и прикладных вопросов из педагогики и методики преподавания, социальной географии и этнологии, истории и социологии, этики и психологии. Но посмотреть на краеведение как на методологию, обеспечивающую преемственность поколений удастся

немногим, поскольку сущность краеведения заслоняется региональным контекстом естественных и гуманитарных наук. Не случайно есть мнение, что «социальные функции краеведения еще не подвергались серьезному специальному исследованию».¹

Более того, если человек настаивает на уже сложившемся понимании краеведения, желая воспринимать его только как содержание путеводителя по интересующей территории, то, безусловно, это не наш читатель. Но для тех, кто создает путеводители, для тех, кто пишет естественнонаучные или исторические летописи определенной территории, а также для тех, кто занимается туризмом, то есть путешествует профессионально или по призванию, бизнес это или спорт, отдых или образ жизни – выводы, изложенные в настоящем материале, будут небезынтересны. Должна заинтересовать наша тема и тех, кто работает с людьми, решает социальные проблемы, осуществляет процесс передачи знаний, а главное предполагает созидание нового или восстановление разрушенного.

Феномен краеведения стоит в ряду наиболее консервативных, традиционных, коренных ценностей бытия, то есть краеведение есть, своего рода, философский фундамент стабильности и преемственности в обществе. Краеведение можно было бы назвать опосредованным выражением почвенничества, если бы почвенничество не выступало характерологической чертой исключительно русской философии. Но аналог почвенничеству есть в культурах всех народов мира, имя ему – патриотизм. А патриотизм связан с национальной традицией, не только местнической, но и региональной, и государственной. То есть краеведение как феномен человеческого духа всегда национально, опирается на многообразие ландшафтов, многообразие этнических традиций, на уникальный для каждого народа культурно-исторический фон. Тем самым краеведение противостоит так называемому космополитизму в культуре, классовому универсализму в политике и глобализму в экономике, противостоит нивелированию национальных ценностей самобытных народов Земли, противостоит уничтожению разнообразия культур и ландшафтов унифицированной городской средой.

Впрочем, немало людей считают, что неотвратимость глобализма в мировой экономике, подчиненное положение национальных

¹ Смирнов Д.В. Социальные функции краеведения в обеспечении идентификации личности в интеграции формального и неформального образования: Сборник научно-методических материалов. – Киров, 2014. – С. 15–28.

экономик транснациональным корпорациям обуславливает неотвратимость подчиненного положения национальных культур космополитической доминанте, выработка которой ложится на плечи народов-лидеров в экономике, народов, способных быстро обогащаться, благодаря использованию современных финансовых механизмов и современных промышленных технологий.

Очевидно, что этому необходимо противостоять, особенно в эпоху экономических потрясений. А значит, чтобы превратиться в надежный мировоззренческий инструмент современного человека, отстаивающего коренные ценности своей семьи, своего народа, своего государства, феномен краеведения требует глубокого осмысления. Таким образом, мы не можем, в рассмотрении нашей темы, не коснуться вопросов познания и бытия, говоря философским языком, вопросов гносеологии и онтологии.

4. Термин «краеведение» и система понятий, связанных с краеведением, относительно новы, им немногим более 100 лет. Но это не значит, что прежнее общество «не созрело» до таких категорий, просто краеведение как методология не нуждалось в теоретическом осмыслении, поскольку был естественна. Но изменения в организации экономики, то есть переход к индустриальному типу общества, привели к искажениям по-краеведчески обусловленных путей адаптации человека. Начали создаваться новые связи феномена краеведения с технологическими достижениями человечества, однако при этом наметился разрыв, с одной стороны, духовного опыта и, с другой стороны, опыта промышленных реалий, сосредоточенных, так или иначе, в городах, а значит в отрыве от естественных ландшафтов. Попытка преодолеть этот разрыв, навести мосты к естественным ландшафтам, к естественному восприятию мира, к природосообразности бытия для городского жителя — едва ли не самая насущная задача. На это направляются поистине невероятные усилия: строительство загородных дач, поддержка своих покинутых сельских поместий, сохранение архивов и предметов старины. Знаменательно в этом отношении противостояние за краеведческие ценности между иерархами церкви, вступающими в свои права, и музейными работниками, отстаивающими свои культурологические идеи. Но непонимание краеведческих, а в нашем контексте, адаптационных задач своей деятельности — приводит к потерям потенциала альтруизма, готовности совместно служить общему делу, служить Родине.

Вообще, число людей, для которых помощь ближнему является искренней душевной потребностью, нельзя недооценивать. С этим связано и еще одно очень тонко очерченное свойство краеведения – только в нем сосредоточено поле самореализации человека. Потому, что самореализация – это всегда явление того края, той стороны, где человек родился и проявил себя как личность, сформировался как специалист, как человек необыкновенного мастерства, высокого благородства и духовной силы. Большая часть подвигов самоотверженного труда и отваги на войне, научных достижений или духовного служения имеют смысл только для земляков: либо там, где ты родился, либо там где ты жил. Оставить след в памяти людей можно только опираясь на поле своей культуры, своей истории, своих национальных ценностей. А это и есть краеведение.

5. Чтобы осмыслить краеведение теоретически, необходимо принять во внимание следующее.

Во-первых, краеведение и краеведческий подход понимается не только как локализация содержательной стороны обучения, но и как передача адаптационного опыта, навыков и стереотипов поведения от поколения к поколению, в ходе формирования личности человека. Краеведческий подход направлен на включение методологии, способствующей устойчивости личности к воздействию внешней среды, то есть полной его адаптации не только к социальным, но и к экологическим факторам, что требует глубокого осмысления их взаимосвязи.

Во-вторых, если речь идет о трансляции коллективного опыта, то вопросы теоретического краеведения тесно смыкаются с *педагогикой*. Другими словами, для выявления сущности краеведения необходимо обозначить неразрывную связь его с обучением, воспитанием и развитием, то есть с образованием. Здесь же стоит обозначить необходимое нам в дальнейшем анализе сущности краеведения методологическое разделение содержания образования на *технологическую* (технологическая информация) и *адаптационную* (краеведческая информация) составляющие.

В-третьих, краеведение – это методология, направленная на адаптацию человека к среде с целью изменить или утвердить его в адекватном своему времени и окружению *мироощущении*. Слово «мироощущение» очень важно для понимания смысла краеведения. Мировоощущение, в отличие от явления сознания – мировоззрения, имеет биологическую основу, действует безотчетно, хотя и порождается

человеческим разумом. Управление мироощущением немислимо без применения *педагогической психологии*.

В-четвертых, формирование человека происходит не изолированно от окружающей среды. Хотя под средой, формирующей человека, исследователи традиционно понимали, прежде всего, социальную систему или социум, сложившийся как результат общественно-экономических отношений, однако человек является также и элементом этноса – природного коллектива, сформированного в результате продолжительного (до первых десятков поколений) взаимодействия этноса с определенным ландшафтом. Понятие *ландшафт* здесь трактуется не только в физико-географическом смысле как территория, но и как комплекс социальных и экологических факторов, адаптация к которым формирует менталитет (мироощущение) этноса, генезис которого изучает этнология. В этом смысле ландшафт выступает как среда формирования личности во времени и пространстве.

Понимание, что ландшафт – «целостный организм, веками складывающийся при взаимодействии природы и общества», уже давно принято в естественных науках. Становится понятно, что «утратив черты родного ландшафта, его обитатели потеряют и некоторые важные черты национального характера»¹, то есть утрачивается способность адаптации к окружающей жизни; а краеведение в образовании как раз направлено на то, чтобы избежать этих потерь.

6. Итак, краеведение, если в эту категорию всмотраться глубже прямой этимологической² расшифровки, есть сложная мировоззренческая система становления человека во времени и пространстве. Становление человека предполагает обучение, воспитание и развитие, то есть тесно смыкается с педагогикой во всех ее формах. Общее и дополнительное образование как раз является одной из ведущих форм педагогического процесса и без краеведения в том или ином контексте не существует.

Безусловно, общее и дополнительное образование в первую очередь призвано обеспечить воспроизводство знаний. Социализация предполагает воспитательную работу, но воспитательная работа в школе, а также в коллективах и объединениях дополнительного

¹ Родоман Б.Б. Ведаем ли мы, что творим, или Пейзаж России // «Знания – сила». 1990. № 10.

² Шанский Н.М., Боброва Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. М., 2004.

образования преимущественно направлена на организацию обучения, а не на успешную социализацию человека, то есть уроки и занятия ориентированы на приобретение учащимися главным образом знаний, умений и навыков. Воспитательные задачи социализации скорее декларируются, чем осуществляются.

Это связано не с типом учреждения, а с той внутренней психологической установкой, с которой педагог входит в класс, с его готовностью не только давать программный материал, но также откликаться на потребность учащихся включиться в систему ценностей и приоритетов общества, в сохранение позитивных традиций государства. И эта готовность идти дальше и выше своего функционала лежит в основе педагогического новаторства или, говоря современно, инноваций в педагогике. Конечно, инновации – явление разовое, редкое, а значит, реализуется лишь на каком-то этапе педагогической деятельности. Поэтому так важно не растерять золотые зерна педагогического опыта в воспитании детей и подростков, найти основу для его концентрации и приведение в систему, сделать общественным достоянием.

Да, спектакль, турпоход, выпускной вечер, интегрированный урок и т.п., являются разовыми или сравнительно редкими для отдельного педагога событиями. В школе система таких мероприятий, в лучшем случае, реализуется как феномен «компетенции команды»¹ педагогов, точнее – педагогического коллектива. Однако для муниципального района и для округа, для города и всей страны система педагогически организованной деятельности может стать, в рамках школьного краеведения, массовым явлением единства обучения и воспитания, требующим осмысления, интеграции усилий, создания системы на основе краеведческого подхода.

7. Структурой, обеспечивающей решение данной проблемы, стал Центр неформальной педагогики, который перерос в Лабораторию педагогики краеведения «Второй этаж», открытую на базе инновационной площадки Государственного бюджетного образовательного учреждения Дом детского и юношеского туризма и экскурсий (Дом туризма) ЮОУО Департамента образования города Москвы в 2003 г.²

¹ Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999.

² Балясникова О.П., Котлярова Е.А., Самохин Ю.С. Положение о Ресурсном центре по информационно-методическому обеспечению туристско-краеведческого компонента дополнительной образовательной деятельности в образовательном пространстве Южного округа г. Москвы «Лаборатория педагогики краеведения «Второй этаж». – М., 2003.

С 2007 г. Лаборатория педагогики краеведения имеет статус экспериментальной площадки, а с 2012 г. — статус инновационной площадки, которая работает по теме: «Инновационный потенциал педагогики краеведения».

Основополагающей проблемой, на решение которой направлена инновационная деятельность, стала необходимость концентрации, сохранения, приведения в систему и воспроизводство опыта воспитательной работы средствами краеведческого подхода в школах и в учреждениях дополнительного образования. Объектом экспериментальной деятельности было обозначено *школьное краеведение* как поле воспитательной составляющей общего и дополнительного образования, а предметом — *педагогика краеведения* как феномен передачи адаптационного опыта от поколения к поколению.

То есть педагогика краеведения понимается как область знания, изучающая методологию трансляции коллективного адаптационного опыта от поколения к поколению, на определенной фазе исторического бытия, на определенной территории, в сложном взаимном субъектно-субъектном взаимодействии людей.

Воспитательная работа как реализация единства географического и духовного пространства в мироощущении подростка всегда в тех или иных формах предполагает школьное краеведение. Но региональное по приложению и научное по содержанию нынешнее школьное краеведение нуждается в педагогическом осмыслении и обосновании с целью выработки единой методологии краеведческого подхода в образовании. Данный тезис и стал основой эксперимента, позволившей сформулировать сообразную вышеизложенному цель: силами педагогических коллективов и отдельных педагогов, реализующих воспитательную составляющую педагогического процесса на базе творческих групп и образовательных объединений учреждений образования, создать центр научно-методической и экспериментальной работы в области педагогики краеведения, с целью актуализации воспитательной составляющей образовательного процесса.

Подведем промежуточные итоги. Нами было проведено концептуальное переосмысление ряда теоретических и практических вопросов, связанных с местом краеведения в педагогической деятельности.

Вышеизложенные основания позволяют представить основные положения содержания школьного краеведения следующим образом (рис. 1):

Некоторые из важнейших положений педагогики краеведения представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения):

СОДЕРЖАНИЕ ШКОЛЬНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ	
а)	совместный путь педагога и обучающихся в осмыслении адаптационного значения самощущения человека в определенной местности и в определенное время;
б)	выявление закономерностей соприкосновения природы, человека и его жилища, особенностей экономики, специфики культурных и социальных явлений своего региона, осмысление воспитанниками на этой основе исторической традиции в жизни своей территории;
в)	умение использовать плоды человеческой культуры, осознание того, что духовные и материальные ценности, накопленные человечеством, могут быть не только востребованы, но и созданы своим трудом, трудом новых поколений;
г)	знание профориентационных приоритетов, традиционных для своей местности и своего региона, понимание тенденций в области занятости, состояния рынка труда, а значит, более осмысленное (направленное) продвижение в социальной адаптации к современным общественным и экономическим реалиям;
д)	воспитание государственного патриотизма с опорой на природу, уложение (законодательную систему), быт, культуру и духовные ценности, традиционные для России;
е)	создание условия для самореализации воспитанника, способного принимать решения в условиях морального выбора и нести ответственность за эти решения перед собой, своим коллективом, своим государством.

Рис. 1

Термины, используемые в лекции:

Краеведение – как область знания. Краеведение – как педагогическая категория. Педагогика краеведения. Цель краеведения как педагогической категории. Наставничество. Менталитет. Мировоззрение. Мироощущение. Адаптационная (краеведческая) информация. Технологическая информация.

Контрольные вопросы:

1. Перечислите профессии, которые предполагают активное использование краеведения.
2. Каким образом через краеведение реализуется взаимодействие человека и вмещающего ландшафта?
3. Какие свойства краеведения обеспечивают передачу адаптационного опыта от поколения к поколению, лежат в основе преемственности поколений?

4. Объясните роль краеведения в создании у школьников неискаженного образа территории.

5. Приведите примеры использования краеведения в организации и проведении экскурсий и туристских путешествий.

6. Поясните связь краеведения и патриотизма, краеведения и коренных ценностей семьи, народа и государства.

Лекция 2

ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ВОСПИТАНИЯ И КРАЕВЕДЕНИЯ



1. Реформы российского образования, продолжающиеся не один десяток лет, на нынешнем этапе приобретают необратимость такого масштаба, который можно сопоставить только с масштабом необратимости истории. Перегибы в этом процессе неизбежны, но наиболее принципиальные последствия несет в себе не содержание реформ, а попытки безоглядного использования чужих для нашей страны, прежде всего западных, образовательных парадигм. Когда творческий опыт народа «ломают через колено», а это получило название – балонский процесс, говорить о перспективах

российского образования очень сложно, ибо последствия этого непредсказуемы.

Но и без изменений не обойтись.

В этой лекции речь пойдет о необходимости нового взгляда на воспитание – той неотъемлемой части нынешнего образовательного процесса, в котором легче всего заниматься безответственной демагогией. Поэтому, первое и самое главное, что необходимо сделать – вывести воспитание из тумана педагогической схоластики в реальный мир социальных и этнических проблем нашего времени.

Надо сказать, что подражательные прозападнические реформы начала 90-х годов XX века опирались, в том числе, и на то обстоятельство, что в американском лексиконе отсутствует понятие «воспитание», слово education понимается как образование. Это не осталось

незамеченным, и в 1992 г. «воспитательную работу» реформировали в «оказание образовательных услуг». Хотя поддержки среди педагогов и профессорско-преподавательского состава России это не получило, однако, нынешнее руководство прагматически продолжает, уже в рамках дополнительного образования, прокладывать просеки в наших педагогических традициях, выкорчевывая самобытные формы внешней работы, навязывая формальный подход, иссушающее программирование и «потёмкинские» стандарты для образовательных объединений, а главное – превращая бесплатное образование в платное.

Кстати, а как же американцы воспитывают своих детей, если у них категория «воспитание» отсутствует? Дело в том, что в России воспитание традиционно имеет эндогенный (внутренний) характер, в истоке своем понимается как *духовное* окормление¹, которое начинается у груди матери и продолжается всю жизнь как сопоставление человеческого бытия с Божьим промыслом. Американцы под воспитанием понимают формирование, то есть лепку человека, отсюда распространение в американских школах доктрины бихевиоризма, в которой «методом обусловливания» (стимул-реакция) задается поведенческая ориентация человека. Внутренний мир человека в контексте воспитания фактически отрицается, а за этим следует отрицание воспитательного значения совести, стыда, легко усваивается функционалистский подход, жизненную стратегию определяет прагматизм, а личную стратегию – алчность. Примеры такого экзогенного (внешнего) «формирующего воспитания», исключающего внутренний мир человека, в России встречаются разве что в армии, где принцип «не можешь – научим, не хочешь – заставим» хотя и эффективен в подготовке солдат, однако иногда может привести к дедовщине. Впрочем, традиционно русский офицер, подобно священнику, воспитание солдата понимает и как духовное окормление, что подтверждается фактами из истории, особенно при сопоставлении поведения солдат в отношениях с мирным населением на оккупированной территории².

Можно спросить, где же проходит граница или шов между лепкой и духовным окормлением человека? Особенно если выставлять

¹ От старославянского *кормило* – руль, *кормчий* – который правит кораблем, *кормить* – класть кому пищу в рот, кормить ложкой, грудью, питать, содержать, давать пищу и все насущное (В. Даль).

² Осипов А.И. Мир и меч: православный взгляд // Православная беседа / <http://pravbeseda.ru/library/index.php?page=book&id=222>

оценки в такой сакрализованной области, как воспитание, да еще в сравнении двух цивилизаций, двух суперэтносов: западного и российского. Ответим: граница между этническими и цивилизационными парадигмами воспитания обнаруживается в социальной и этнической *природе* человека. Именно во внимательном взгляде на природу человека просматривается реалистичный подход к воспитанию, преодоление педагогической казуистики и спекуляций, выработки мер к использованию воспитания как действенного инструмента успешной социализации человека. Это почувствовал еще К.Д. Ушинский¹ в работе над своей педагогической антропологией.

2. Подробно анализировать природные предпосылки воспитания в лекции нет возможности, однако заметим, что автор под природой человека понимает не только *генетическую наследственность*², проявляющуюся в поведении через безусловный рефлекс, но также и *сигнальную наследственность*, когда приобретение в раннем детстве поведенческого стереотипа происходит путем запечатления.

Через запечатление – импринтинг (К. Лоренц)³ или интериоризация (А.С. Выготский)⁴, формируется тот или иной алгоритм достижения цели, усвоение которого фиксируется необратимо, а после фиксации практически не поддается изменению. Раз научившись плавать или кататься на велосипеде, разучиться невозможно. Приобретенные социально обусловленные поведенческие стереотипы не так очевидны, но так же необратимы. Отсюда важнейший вывод: воспитание человека путем приобретения поведенческого стереотипа происходит по большей части в раннем детстве от родителей и сверстников как передача адаптационного опыта от поколения к поколению, преимущественно от самых близких ребенку – матерей и бабушек. А поведенческие стереотипы – одно из немногих достоверно установленных свойств этнической принадлежности человека⁵, поэтому второй вывод: воспитание всегда национально по содержанию.

Сложная связь генетической и сигнальной наследственности ярче всего проявляется в безотчетных реакциях на экстремальную ситуацию или в процессе ее подмены, например, в спорте. Иррациональное

¹ Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.6. – М., 1990.

² Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. – СПб., 1999.

³ Лоренц К. Обратная сторона зеркала. – М., 1998.

⁴ Выготский А.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. – М., 1983.

⁵ Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – Л., 1990.

поведение болельщиков — это всегда сплав психофизиологических и социально обусловленных факторов. Но вот более сложный пример. Почему столь противоречивые мысли порождает женский бокс? Дело в том, что в норме избивание женщин *противоприродно*. Этологический принцип незаменимости самки, основанный на ее способности быть матерью, проецируется из генетической программы продолжения рода в социальные поведенческие установки и моральные нормы, осознание и принятие которых как собственных закладывается как система условных рефлексов, превращающихся в сознательный выбор, что и является целью воспитания.

То есть, выясняя, что же требуется от тех, кто пытается участвовать в воспитании сознательно, планомерно достигая воспитательных целей, мы отмечаем, что не всякое усилие родителей или педагогов достигает своей цели, ибо оно должно сопровождаться со стороны ребенка потребностью адаптационного опыта в соответствующих этнических и социальных установках воспитателя. Не каждый ребенок способен, хочет и готов дать педагогу возможность отработать на себе достижение воспитательных целей. У ребенка могут быть совершенно иные адаптационные ориентиры.

При этом, немало не заботясь о том, достигаются ли достоверно воспитательные цели или нет, «педагогическая наука» и учреждения образования отчитываются декларацией о своих намерениях и усилиях. Другими словами, если говорить о воспитании как о социальном институте, то необходимо и можно говорить только о формировании, то есть о лепке. И в этом сущность и правда (правота) рационального западного подхода, не избежать которого и нашим образовательным структурам. А воспитание в изначальном, традиционном для России смысле, как окормление, уходит, к сожалению, на второй план, становится областью тонких взаимодействий личностей воспитанника и наставника, фактически не поддается управлению, и поэтому чаще всего ускользает от внимания специалистов. То есть воспитание как передача адаптационного опыта отрицает понятие воспитания как технологии формирования заданных свойств человека, поскольку это уже становится *обучением* нормам жизни в обществе, правилам этикета и т.п.

Чтобы не разрывать воспитание как целостность, мы предлагаем следующее понимание этого явления. Фактически воспитание — двухслойный процесс социализации, состоящий, с одной стороны, из *системы наложения ограничений в поведении* для выработки навыка жизни в

социуме (социокультурная адаптация), а с другой стороны — *системы наставлений*, которые также предполагают *ограничения*, но *морально-этические*, для выработки навыка жизни в этносе (этноэкологическая адаптация). Таким образом, социокультурная адаптация и этноэкологическая адаптация являются частными случаями социализации и могут рассматриваться как в единстве, так и порознь. То есть, можно сформировать (выработать) навык коллективной жизни, например, через коллективную ответственность, тем самым обеспечивая законы общежития, но нельзя поменять заданные сигнальной наследственностью социальные свойства человека, в частности, его этническую принадлежность, способность к обучению и т.п.

Иными словами, быть воспитанным и быть, к примеру, совестливым, честным, патриотичным и т.п. — не одно и то же. И это не игра слов. В контексте обучения воспитание предполагает *приобретение стабильных социальных навыков* через общность *менталитета* в социуме, а воспитание как усвоение адаптационного опыта предполагает выработку *отношения* к социальной действительности через *мироощущение* в этносе. Менталитет и мироощущение, которые не следует смешивать с явлением сознания — мировоззрением¹, как биогеохимический импульс, порожденный интериоризацией — безотчетны, хотя и созданы человеческим разумом, создающим философские концепции, романы, мифы и легенды.

3. Исходя из вышеизложенного, социализация — феномен освоения действительности, в которой человек не автономен и быть автономным не может. В адаптационном аспекте — социализация может быть корректно рассмотрена только в сочленении ее участников: семьи, группы, класса, коллектива. Вырвать ребенка как предмет социализации и рассматривать его вне контекста, прежде всего, матери, семьи и сверстников — неверно. Да, ребенка можно одного посадить перед психологом или педагогом, но нельзя рассматривать результаты его внутренней индивидуальной работы. Ребенок дает *суммирующий результат* адаптационного взаимодействия его семьи и, до некоторой степени, сверстников.

То есть, если корректно и грамотно исследовать родителей, то можно с высокой степенью достоверности (т.к. нужны еще и пращуры) узнать, какой результат в социализации покажет ребенок. Важно и то, что ребенок до 6–7 лет, в отличие от родителей, находится в *наивысшей адаптационной фазе*, когда интериоризация социального опыта идет наи-

¹ Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера земли — Л., 1990.

более интенсивно, а поэтому он менее защищен от дезадаптации. Возможно именно этим объясняются сложности, с которыми столкнулась наша страна. Всплеск беспризорности последних лет есть следствие неспособности части российских семей в условиях экономического кризиса, безработицы и безденежья предложить ребенку позитивный социальный опыт. Воспитанные кризисом дети в условиях стабилизации общественных отношений оказываются дезадаптированы. А те семьи, которые пережили экономический и социальный кризис сравнительно успешно, чаще всего много работают, предоставляя ребенка школе, двору и средствам массовой информации, которые также стремятся выдать его из позитивного адаптационного опыта семьи и родного этноса, навязывая кризисные (маргинальные) модели поведения.

Здесь можно попытаться противопоставить *кризисной модели воспитания* позитивную систему воздействия на ребенка, но уже, как следует из вышесказанного, систему формирования, а не воспитания, пытаясь, например, силами педагогического коллектива школы или иных социальных институтов, переломить кризисные тенденции в поведении и характере ребенка. Таким образом, воспитательные «системы», которые рассматриваются в работах ряда ведущих специалистов¹, в реальности собственно «вос-Питанием» не являются, а становятся системой формирования человека, а значит, опираются, если не лукавить, на принципы бихевиоризма. В этом тезисе нет положительной или отрицательной оценки. Это данность. Создание системы формирования человека — исключительно важная задача, особенно для социализирующей корректировки кризисных моделей поведения, требующая усилий и практиков, и теоретиков. Именно в связи с этим так важно отчетливо различать каждый элемент методологии социализации.

Изложенные здесь соображения, автор понимает это, расходясь с общепринятыми представлениями о воспитании. Инерция восприятия привычных понятий и практика воспитательной работы обычно не нуждаются в разделении двух категорий: «воспитание» и «формирование». Именно поэтому сотни тысяч российских педагогов в поурочном или годовом планировании привычно, чаще всего не особенно задумываясь, вставляют набор воспитательных целей. Но достигают ли они этих целей? Не ясно.

Припоминая набор воспитательных целей в период «коммунистического воспитания», особенно отчетливо видно, как далеки эти

¹ Евтушенко С.В. Воспитание на пороге XXI века: реалии и перспективы. — М., 1998.

цели были от того, с чем человек действительно идет по жизни. Если без предвзятости посмотреть на формулировки целей воспитания сегодняшнего дня, можно ли хоть в минимальной степени быть уверенным, что само формулирование этих целей, особенно социально конформистских или политически угоднических, не является поводом к разрушению целостности воспитания? Продолжение «советской», во многом лицемерной, практики «воспитательной работы», судя по формулированию целей, для «галочки», которую мы нередко наблюдаем и сейчас — это как раз следствие отсутствия желания смотреть на вопросы социализации нынешнего поколения с позиции *реальных* социальных и этнических проблем нашего времени.

Но опыт жизни в рыночной экономике, требующий неискаженного, практического взгляда на жизнь и компетентности, показывает, что «воспитательная работа для галочки» — непозволительное в наше время расточительство сил и ресурсов. Поэтому прямо поставим вопрос: может ли современный педагог действительно помочь подростку в социализации, или это стихия, сознательное управление которой человеку недоступно? Доступно! Это подтверждает практика.

4. Один московский учитель физики поделился следующим наблюдением: бывший отличник, в подготовку которого были вложены большие силы, психологические и методические изощрения, поступил без репетитора в престижный вуз (МИФИ) по окончании школы, но, встретив учителя после такого успеха, даже не поздравился. Наоборот, демонстративно отвернулся. Учитель, конечно, расстроился, но 1 сентября к нему пришел выпускник того же класса — едва ли не последний из числа «вечных троечников», со словами искренней благодарности. Это было удивительно, ибо «троечников» учитель не жаловал. Но, главное, каждое 1 сентября уже немало лет он приходит или звонит. В чем смысл этого феномена и может ли учитель извлечь из него урок? Да и ставилась ли вообще в образовании проблема взаимоотношений учителя и его *выпускников*? В какой мере мы, педагоги, ответственны за будущее своих учеников и воспитанников, да не просто за порогом школы, но за будущее их человеческих судеб?

Объяснение этого феномена требует рассмотрения взаимоотношения педагога и ребенка, по меньшей мере, в двух аспектах: социально-психологическом и учебно-методическом. И в этой тонкой материи взаимоотношений двух поколений становится ясно, что «благодарят» выпускники не за «закон Ома», не за «правило буравчика», а за

уроки жизни! А под уроком жизни надо понимать информацию не технологическую, а *краеведческую*, то есть адаптационную информацию, направленную на закрепление, путем все той же интериоризации, в человеке ценностных (аксиологических) ориентиров. Это то, что «питает» человека соками реальной жизни, особенно в тот период, когда необходима поддержка более опытного человека, а учитель выступает не в роли преподавателя физики или иного школьного курса, а в роли *наставника*. Это и есть настоящий, доступный педагогу акт воспитания, сложно отражающий духовную (этноэкологическую) связь поколений и всегда глубокую индивидуализацию этого процесса.

А как же с отличником? Вполне возможно, что у него были иные адаптационные ориентиры, а от учителя ему нужна была только *технологическая* информация — подготовка к экзаменам по физике. Но и в этом случае личность учителя, помимо профессионализма, имеет определяющее значение.

Дело в том, что на этом противоречии основан так называемый дидактический парадокс, сущность которого состоит в том, *что уровень технологической определенности целей образования обратно пропорционален вероятности сохранения образовательной полноты содержания обучения*.¹ Под «технологической определенностью целей» понимается алгоритм, включающий субъективный взгляд преподавателя на достижения ученика (например, тестирование), но именно это неизбежно приводит к снижению результатов обучения. Иначе говоря, без передачи *краеведческого* (социокультурного и этноэкологического) адаптационного опыта не происходит и освоения технологической информации (*алгоритм достижения учебной цели*, программирующий обучение, не заменит *психической организации педагога*, являющегося носителем адаптационного опыта). Поэтому основная направленность целей образования определяется, как минимум, передачей *социокультурного* опыта, а как идеал — его расширенным воспроизводством, с тем, чтобы подчинить учебные цели полноценной их реализации. То есть процесс обучения смыкается с воспитанием, вершиной чего становится успешная социализация, получение профессионального *образования*, выработка личностного *мировоззрения*.

К сожалению, структурная цель школы — воспроизводство знаний, то есть подготовка к экзаменам. Поэтому воспитательная рабо-

¹ Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. — М., 1997.

та преимущественно направлена на организацию обучения, а не на успешную социализацию человека.

Впрочем, есть многочисленные положительные исключения, когда учитель, чаще всего по собственной инициативе, взваливает на себя труд воспитателя, труд наставника. И в основе этого труда, если вдуматься, всегда лежит та или иная форма школьного краеведения. Тем самым осуществляется передача от поколения к поколению и знаний (технологическая информация), и адапционного опыта (краеведческая информация), когда, с одной стороны, реализуется интерес ребенка, а с другой стороны, находит применение педагогическая одаренность учителя или руководителя образовательного объединения.

В СОЦИУМЕ	СОЦИАЛИЗАЦИЯ	В ЭТНОСЕ
формирование (обучение)	РАЗВИТИЕ	воспитание
социокультурная	АДАПТАЦИЯ	этноэкологическая
менталитет	БАЗИС, ОСНОВА	мироощущение
приобретение стабильных социальных навыков	НАПРАВЛЕННОСТЬ НА	выработку отношения к социальной действительности
ограничения в поведении	УСЛОВИЯ	ограничения морально-этические
технологическая информация	ИНСТРУМЕНТ	краеведческая информация
учитель	УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	наставник
ученик	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ	воспитанник
	ОБРАЗОВАНИЕ	
	МИРОВОЗЗРЕНИЕ	

Рис. 2

Именно поэтому традиционная для России воспитательная работа в учреждениях образования, это, во-первых, в той или иной

форме – краеведение, а во-вторых, это всегда выход за формальные требования методики преподавания, выход за рамки обыкновенного урока. Прорыв такого рода требует от педагога не только самоотдачи, личного времени, но и способности совершать сверхусилия, но зато становится основой для настоящего воспитания.

В заключение представим попытку хотя бы в общем виде рассмотреть ход социализации (рис. 2) в контексте педагогического управления, опираясь на вышеизложенные соображения.

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

Термины, используемые в лекции:

Образование. Воспитание. Обучение. Развитие. Социокультурная (социальная и культурная) адаптация. Социум. Этнос. Этноэкологическая (этническая и экологическая) адаптация. Сигнальная наследственность (интериоризация, импринтинг).

Контрольные вопросы:

1. Поясните различия в подходах к воспитанию в России и за рубежом через сопоставление «духовного окормления» и «бихевиоризма».
2. Поясните различия процесса воспитания, как передачи адаптационного опыта, и воспитания, как технологии формирования заданных свойств человека.
3. Поясните различия системы наложения ограничений в поведении и системы наставлений, которые также предполагают ограничения, но морально-этические.
4. Поясните различия процессов социокультурной адаптации и этноэкологической адаптации.
5. Обоснуйте процесс социализации подростка как суммирующий результат адаптационного воздействия на него семьи и сверстников. Какую позитивную систему воздействия на ребенка, на этой основе, может предложить педагог с целью корректировки кризисной модели поведения у подростка?
6. Объясните, почему без передачи краеведческого (социокультурного и этноэкологического) адаптационного опыта не происходит и освоения технологической информации (дидактический парадокс).

Лекция 3

МЕНТОРСКИЙ ИНСТИНКТ



1. В предыдущей лекции 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 нравственном закону в душе человека. То есть воспитание имеет сакральный (лат. *sacralis* – священный, религиозный) характер. В западной традиции воспитание понимается как *формирование*, то есть лепка, от-

сюда адаптационное взаимодействие двух поколений, как было указано выше, трактуется как экзогенное (внешнее) воздействие средствами бихевиоризма¹ «стимул-реакция».

Для того чтобы корректно подступиться к рассмотрению некоторых иных граней социализации, необходимо вновь, как было предложено и в предыдущей лекции, 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

¹ Бихевиоризм (от англ. behavior – поведение) – направление в американской психологии, утвердившее ее предметом поведение, понимаемое как совокупность объективных реакций на внешние стимулы.

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.

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, то есть 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

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

² Энциклопедический социологический словарь. РАН. – М., 1995.

³ Леонтьев А.Н. Биологическое и социальное в психике человека // Избранные психологические труды: В 2 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1983. – С. 76–95.

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

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, то есть 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.

В обычной образовательной практике *изображать* 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 лекции, слишком вплетаются друг в друга, чтобы иметь методологическую перспективу. Воспитание в обыденном сознании объединяет такое множество формирующих и управляющих составляющих 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 тексте, 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. Методология сущностного воспитания иррациональна, складывается 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 процес-

са 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*¹ инстинктом, а у воспитанника *исследовательским*

¹ Ментор – имя человека, которому Одиссей, персонаж Гомера, отправляясь под Трою, поручил заботу о своем сыне и доме (отсюда «ментор» – авторитетный наставник).

инстинктом ученичества, что особенно ярко иллюстрируется в традициях духовных школ.

Объяснить явление менторского инстинкта можно на следующем примере. Среди прочих детских воспоминаний, запомнился эпизод, в котором соседский мальчик в пятилетнем возрасте, по недосмотру, сделал глоток уксусной эссенции. После ожога, последовала операция, и для принятия пищи врачи ввели в пищевод (бужирование) зонд, который закрепили «специальной веревочкой», выведенной наружу через нос (!). Когда подходило выздоровление, 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. 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 неопиcуемая 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.

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 имитации 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. Немногие понимают, что личностный подход, в противоположность индивидуальному подходу, направлен на учет преимущественно личных интересов ребенка, даже если реализация их осуществляется в ущерб целому. 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. То есть педагогам предлагается в рамках личностного подхода возвращать 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 метод 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»¹ учителей и воспитателей учреждения образования. Опасно не прямое или показное воспитание, а псевдово-

¹ Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999.

спитание, суть которого – искажение природы в человеке. Например, в форме, навязываемой российской педагогике американской модели, так называемой политкорректности. Честное профессиональное отношение к делу – залог преодоления явлений разрушительного псевдовоспитания.

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 интериоризацию¹ присваиваются ребенком как свой собственный опыт, своего рода адаптационное новообразование, а *педагогический контакт*, это когда педагог в рамках обучения или опеки формирует (строит или лепит), а затем поддерживает систему взаимоотношений.

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 сложней-

¹ Интериоризация (фр. *intériorisation* — переход извне внутрь, от лат. *interior* — внутренний) – формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта.

шие внутренние взаимоотношения, которые только возможны в силу факта их несовпадения.¹ 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 адаптационном 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 адаптационную 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 адаптационный опыт, педагогический акт неизбежен, так как для педагогического акта более важна потребность ребенка получить опыт, чем потребность наставника этот опыт передать.

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

¹ Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1996.

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, то есть 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, исключающая 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 методах 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 является условием 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.

Примером педагогически организованной деятельности с элементами экстремальности может стать деятельность педагогического отряда «Дозор», руководители которого Лишин О.В. и Лишина А.К. создали прецедент подлинно сущностного воспитания. При чем туристско-краеведческая работа была только инструментом, необходимым для настоящей общественно-полезной и социально направленной деятельности их воспитанников. Главным направлением деятельности отряда «Дозор» стало участие в Общероссийском общественном движении по увековечиванию памяти погибших при защите Отечества, которое для многих в России стало знаменем преемственности поколений. Поездки на места некогда кровопролитных сражений требовали от ребят мужества, глубоких знаний истории и преданности избранному делу. На материале работы отряда «Дозор» была создана выдающаяся книга «Педагогическая психология воспитания», которая стала, считаю, настоящим событием в российском образовании¹.

В заключение приводим схему соотношений сущностного и прямого воспитания в контексте педагогического управления (см. рис. 3).

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

¹ Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания. – М., 2003.

	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	выработку 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	

Рис. 3

Термины, используемые в лекции:

Менторский инстинкт. Мудрость наставника. Наставничество. Педагогическая интуиция Педагогическая логика. Педагогический акт. Педагогический контакт. Прямое (показное) воспитание. Сущностное воспитание. Исследовательский инстинкт ученичества. Опыт предков. Пассивное поведение. Активное поведение. Приобретение стабильных социальных навыков. Выработка отношения к социальной действительности.

Контрольные вопросы:

1. Поясните различия индивидуального подхода и личностного подхода в обучении и воспитании.

2. Охарактеризуйте смысл и различия педагогических феноменов прямого (показного) воспитания и сущностного воспитания.

3. Дайте определение педагогической мудрости, обеспечивающей успешное управления процессами, основанными на педагогическом акте сущностного воспитания

4. Объясните, какими средствами реализуются формирующие и направляющие функции воспитания, а также укажите типы педагогического управления с ними связанные.

5. Объясните, как вы понимает явление менторского инстинкта и отличие этого феномена от педагогической технологии.

6. Охарактеризуйте сущность (смысл) и различия феноменов в обучении, воспитании и развитии педагогического акта и педагогического контакта.

Лекция 4

ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ



1. В данной лекции автор намерен рассмотреть еще одну сторону воспитания, сущность которой ускользает от внимания наблюдателя. Речь идет об ответственности педагога-воспитателя за свою работу, то есть за будущее доверенных ему детей. Ответственность педагога – вопрос многогранный и требует рассмотрения в нескольких аспектах.

Важно отметить, что педагогика имеет известное свойство многих гуманитарных профес-

сий: результативность, а тем более эффективность усилий работников этой сферы относится в далекое будущее, именно поэтому последствия этой деятельности фактически достоверно предсказать невозможно. Если последствия неопределенны, то и ответственность выступает как категория неопределенная, однако это не значит, что ответственность не присутствует в педагогическом обиходе. Например, вопросы дидактики (обучения) в педагогической результативности вполне предсказуемы. Здесь правомерно ставить вопрос об ответственности за качество обучения. Отсюда легко сделать вывод, что при любых допущениях, главная, а еще точнее, базовая функция педагогики – дидактика, как своего рода первый этаж взаимодействия педагога и ребенка (Рис. 4). Но если вернуться к ответственности воспитателя, но не дидакта (В. Кларин), отметим сразу, что ответственность лежит на всех тех, чьи решения и действия в той или иной степени касаются юного человека, вплоть до той поры, пока он сам

не начнет, с оговорками, отвечать за самого себя, то есть делать сознательный и самостоятельный выбор в пределах полосы человеческой свободы.

В контексте социализации, определяющей во многом будущность ребенка, ответственность в первую очередь лежит на родителях. Но в тех пределах, которые очерчены взаимодействием педагога и ребенка, определенная доля ответственности также лежит и на педагоге.

Наиболее ясно очерченные грани ответственности педагога можно рассматривать как в отдельности, так и в совокупности друг с другом, представляя в разных вариантах двусторонние, многосторонние и всесторонние связи всех ее элементов.

Самая очевидная ответственность педагога лежит в плоскости безопасности ребенка, что в краеведческом взаимодействии поколений является фундаментом. Безопасность, обеспечивающая жизнь и здоровье, в контексте нашей темы, имеет организационно-технологический и психолого-педагогический аспекты.

Опыт показывает, что поведение человека в условиях непредсказуемости явлений жизни нередко обусловлено не только явными, но и скрытыми предпосылками. Наиболее полный их учет обеспечивает прогнозирование возможных угроз и выбор на этой основе оптимального организационно-педагогического решения. Очень условно эту грань ответственности можно назвать витальной¹ (биологической, жизненной).

Вторая сторона ответственности лежит, как представляется, в пределах необходимых человеку компетенций: профессиональной, технологической, менеджерской и личностной, деталиные аспекты которых будут рассмотрены ниже. Весьма условно такого рода ответственность можно назвать познавательной или когнитивной² (мировоззрение).

Еще одна сторона ответственности педагога предполагает успешность социализации его учеников и воспитанников. Здесь следует указать, что социализация в нашей работе имеет двухслойную природу: социальная адаптация и этническая адаптация, особенности каждой из них рассматривались во второй лекции данного пособия «Пути интеграции воспитания и краеведения». Эту грань ответственности назовем адаптационной (общение, контакты).

¹ От лат. *vita* – жизнь.

² От англ. *cognitive* – познавательный, лат. *cognitio* – знание, познание.

Четвертой стороной ответственности педагога-воспитателя за ребенка является область, в пределах которой лежат такие понятия, как совесть, чувство ранга и справедливости, патриотизм и духовность, жизнеутверждающая позиция и позитивное мироощущение. Эта грань будет названа ответственностью духовной (мироощущение).

Реальность такова, что категория безопасности из прямого поля ответственности педагога за жизнь и здоровье ребенка легко переносится в адаптационную, когнитивную и духовную области. То есть фактически ответственность педагога состоит в необходимости обеспечения безопасности, особенно в том случае, если общество стоит на коллективистских ценностях. Ценности индивидуализма, выраженные в личностном подходе, пытаются оставить педагога в рамках преимущественно когнитивной сферы, но реальность всех четырех сторон ответственности и здесь висит дамокловым мечом на всех этапах педагогической деятельности.

Итак, еще раз выделим основные, в контексте нашей темы, направления ответственности педагога-воспитателя:

- ответственность витальная (жизнь и здоровье) – обмен веществ, реализуется средствами дидактики;
- ответственность когнитивная (мировоззрение) – выживание, реализуется средствами педагогики;
- ответственность адаптационная (социальная и этническая) – поведение, реализуется средствами психологии;
- ответственность духовная (мироощущение) – нравственность, реализуется в пределах этической позиции педагога.

2. В контексте темы, прежде всего надо сказать о **витальной ответственности**, то есть об ответственности за безопасность жизни и здоровья детей. На занятиях в аудитории опасность для детей хотя и существует, однако в реальности уровень ее сравнительно низок. Ситуация меняется в спортзале или в учебной мастерской. Здесь вопросы безопасности приобретают иной смысл, требуют бдительности преподавателя и регламентированного поведения учащихся. Но по-настоящему обеспечение безопасности требуется в экскурсионных поездках, в туристско-краеведческих мероприятиях школьников. Хотя ответственность в условиях поездки имеет организационный, то есть административно-правовой характер, поддается как будто регламентации (правила безопасности) и регулированию (приказ по учреждению), однако, в рамках регламента, несение подобного рода ответственности не обеспечивает абсолютно надежной гарантии со-

стояния ребенка в любой день и час... Безопасность – субстанция в определенной мере скрытная, поскольку имеет как имманентные¹ (посюсторонние), так и трансцендентные² (потусторонние) стороны. А попросту, безопасность обусловлена не только уровнем организации мероприятий с детьми, но и до некоторой степени случайными факторами. Исходя из этого, весь комплекс действий педагога фактически должен быть направлен на снижение фактора случайности в вопросах жизни и здоровья детей.

Анализировать вопросы, имеющие трансцендентную непредсказуемую природу, немислимо, но можно посмотреть на них с учетом педагогического управления скрытными явлениями социализации. Мы их уже, в контексте воспитания, рассматривали выше. Речь шла о социализации средствами сущностного воспитания, которое, в отличие от прямого (показного) воспитания, не так очевидно для наблюдателя, однако при определенных шагах педагогически организованной деятельности поддается и анализу, и управлению.

Другими словами, в экстремальной ситуации, когда необходимо управлять прикладными вопросами безопасности ребенка, следует стремиться учитывать не только организационные и психологические вопросы проведения мероприятия, но и то, что недоступно сознанию, то есть как будто бы не имеющие прямых причин и следствий факты, явления и закономерности, происходящие вокруг ребенка и с ним. Тут необходимо вводить в педагогический обиход вопросы, обусловленные такими категориями, как духовный опыт³, сердечное созерцание⁴, нравственный закон⁵. Одновременно не следует впадать в мистику. Просто необходимо принять во внимание то обстоятельство, что часть факторов, обуславливающих безопасность, хотя и поступает извне к педагогу, подобно радиосигналам, но без надлежащих приспособлений или опыта (по примеру главного персонажа в книге А.Д. Арсеньева «Дерсу Узала») эти сигналы не переводятся в сферу сознания в виде информации.

¹ От лат. *immanens* – пребывающий в чем-либо, свойственный чему-либо.

² От лат. *transcendo* – переступать.

³ Ильин И.А. Глава 5. О принятии сердцем // Аксиомы религиозного опыта: Исследование: Т. 1–2. – М., 1993.

⁴ Там же.

⁵ Кант И. Критика практического разума: Сочинения в шести томах. – М., 1965. – Т. 4. Ч. 1.

Анализируя аварии с участием детей, почти всегда сталкиваешься с несколькими компонентами безопасности:

- возраст, здоровье и психологическое состояние юных участников педагогически организованной деятельности (мероприятия);
- уровень (качество) педагогически организованной деятельности, который определяется квалификацией педагога и его способностью выступить в роли наставника;
- градус (степень) обеспокоенности руководителя за ребенка, за детей;
- степень сердечного участия родителей в состоянии ребенка.

Каждый из этих компонентов отягощается или прямо определяется состоянием руководителя и родителей. То есть, в норме, у педагога должен быть определенный «настрой» на каждого из детей, участников мероприятия, а у родителей должен быть «настрой» на собственного ребенка, находящегося в группе. При определенных состояниях взрослых, «настрой» на детей ломается. Взрослый теряет чувствительность к отклонениям пространства и времени, чуткость к самочувствию ребенка, внимательность к настораживающим указаниям природы, к искажению каких-либо других параметров окружающей среды и т.п.

Наиболее остро стоит проблема скрытых (потусторонних, трансцендентных) предпосылок аварийности. Очень важно, в этой связи, и почти неуправляемо *сердечное внимание* родителей за состоянием своего ребенка. Сущность ответственности родителей за своих детей в мысленной поддержке, через сердечное внимание, бодрствования (содрогания) невидимых нитей, связывающих воедино беспокойство отца, матери, пращуров, близких, с желанием ребенка также поддерживать эту связь через адекватное ожиданиям родных спокойное состояния духа и тела, где бы он не был.

Сердечным вниманием (чувством) родителей, конечно, ребенка не защитить, но можно смягчить обстоятельства, в которых ребенку трудно, поддержать его в преодолении немоции и ненужных страхов.

Связь родителей и ребенка призрачна и, подобно чувству Бога, не всем доступна в ощущениях. Однако разрыв этой связи всегда чувствуется по ребенку, поведение которого обретает элементы спонтанности, непредсказуемости. Опытные педагоги эту чувствуют.

Непредсказуемость и спонтанность порождает неконтролируемые реакции ребенка на внешние сигналы. Опыт и физическая подготовка (выносливость) способны ограничивать произвол организма

в целом и психики, в частности, на то, что ребенок остается один на один со стихией.

Снижение опасности может произойти лишь в условиях адекватных действий взрослого руководителя как по части технологии организации безаварийности мероприятий, так и по чуткости наставника к адаптационным лакунам (нишам) и проблемам своих воспитанников. Следует осознавать, что повлиять на организм, психику и поведение ребенка, по-видимому, все-таки как-то можно. То есть можно морально помочь, духовно усилить, а значит, и психологически укрепить ребенка в условиях опасности. Однако при этом предотвратить внешние (привходящие) обстоятельства даже самое внимательное сердце, по-видимому, не в силах. Более того, в случаях, когда роль родителей могла бы быть определяющей в обеспечении безопасности, некоторые родители не способны осознано сердцем помогать ребенку. Связь с ребенком у таких родителей обычно если и происходит, то только в минуты их бессистемной непроизвольной (спонтанной) обращенности в адрес своих чад, тогда как внимание детям требуется постоянное.

Опытная мама – мастер спорта по туризму, отправляя двух сыновей в туристские походы, практикует, с ее слов, следующее: ставит две знаковые вещички на видное место, стараясь, на каждом пересечении взгляда с ними, мысленно обращать сердце к сыновьям, тем самым поддерживая их материнским чувством.

И все-таки драматизм управления процессами, связанными с детьми, состоит и в том, что нельзя предсказать случай (точку бифуркации). Элемент случайности, направленный против здоровья и жизни ребенка, так или иначе присутствует на любой точке пространства и времени. Это требует от педагога и от родителей в направляющем и формирующем воздействии выделения определенного зазора или люфта (места) для самостоятельных шагов и решений ребенка, то есть выделение своего рода степеней свободы для свободного выбора варианта выживания. На это же, на наш взгляд, нам указывает удачная формула сущности воспитания, использованная в лекциях проф. А.И. Осипова: воспитание – это переход «из авторитета – в истину»¹, когда человек самостоятельно способен давать оценку явлениям и принимать на этой основе решения.

¹ Осипов А.И. Идеология, вера, семья. Общественные лекции, не вошедшие в сборники. / <http://predanie.ru/audio/lekcii/osipov/>

Педагогу – руководителю мероприятия с детьми – также необходимо иметь запас или люфт для принятия разнонаправленных решений. Отсюда, скажем в туризме, предпочтительно иметь запасные нитки маршрутов, а то и возможность схода с маршрута – варианты своего рода вариативности в планировании, то есть конструкция педагогически организованной деятельности с детьми должна быть не жесткой, иметь определенные степени свободы для коррекции организационных решений.

3. Когнитивную ответственность необходимо рассматривать через призму формирования мировоззрения, направленного на обеспечение выживания подрастающего поколения средствами обучения. Средства обучения – инструмент повседневной деятельности преподавателя (педагога-воспитателя) и как будто бы определяется экзаменом или другой формой публичного контроля. Хотя на самом деле круг вопросов, связанных с преподаванием имеет более сложное наполнение. Обучение, как указывалось ранее, складывается из технологической и адаптационно-краеведческой информации, поэтому не следует думать, что минимизировать когнитивную ответственность педагога можно только через овладение методикой обучения. Не поможет и распространившаяся в постсоветский период категория «образовательные технологии», которая при всем разнообразии и декларативном гуманизме в корне подразумевает отсутствие межличностных отношений педагога и ребенка, только дидактическую обработку резцом технологий «сырого материала». Но о технологическом подходе в педагогике можно заявить, за него можно, в конце концов, бороться, если прямо или скрыто стоят цели разрушения. Более того, авторские методики можно назвать технологиями, но сама природа обучения исключает реальный технологический подход в обучении. Название «технология» – есть, а по существу это все равно методика. Еще классики советской дидактики (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин) выделяли «дидактические тенденции процесса обучения, *независимые* (выделено мной – Ю.С.) от характера деятельности педагога и содержания обучения. К ним относятся, например, воспитывающий характер обучения: всякий элемент его непременно воспитывает – позитивно или негативно»¹.

Индивидуализм, породивший технологический подход в образовании, есть отражение скорее ценностных приоритетов западного

¹ Скаткин М.Н., Лернер И.Я. Дидактика // Большая советская энциклопедия: В 30 т. – М., 1969–1978.

общества, а в России — прозападнических установок, чем действенная основа обучения и воспитания.

Обратной стороной технологической разделённости педагога и ребенка является попытка педагогического слияния с ребенком до предельно возможной степени. Нам знакомы две формы такого слияния. И обе опасны.

Первая — учитель пытается строить учебный процесс исходя из детского опыта, а также детских «интересов» учеников (в пределе — вольдорфская педагогика), фактически потакая разнузданности детского своеволия.

Вторая — учитель подменяет реальное содержание курса (предмета) своими воззрениями или спорными идеологиями в качестве приукрашенного опыта своей социальной группы (поколения, этноса, конфессии, профессии, пола). Для примера, ситуация 90-х годов: этнически ориентированная школа, с историческим уклоном, при поступлении в которую детей и родителей отбирали (!) по заявлению и собеседованию, но при поступлении в вуз историю выпускники этой школы сдавали с трудом.

Последние десятилетия российское образование подвержено буквально шквалу разрушительных преобразований и административных новаций. Общее направление их едва угадывается, невятные тезисы наполнены пафосом и ключьями компиляций, и за этим, хотя и угадывается стремление к каким-то позитивным преобразованиям, ясной стратегии, кроме отказа от советского коллективистского опыта, и поворот в сторону рыночного индивидуализма — не видно.

Педагоги-практики редко включают в казуистические нюансы идеологов образования, подхватывая навязанные сверху категории взамен привычных и проверенных временем. И вот уже на смену терпимости, интернационализму и дружбе народов в наш образовательный обиход, еще со времен разрушительных реформ А.Г. Асмолова, внедрена «толерантность». Привычный для российского образования индивидуальный подход сменился личностным подходом. Но, главное, наметился «технологический» разрыв педагога и учеников средствами ЕГЭ. Это требует объяснения.

Обратите внимание на парадокс смыслов в двух терминах: индивидуальный подход порождает коллективистское чувство локтя, личностный подход порождает индивидуализм. Индивидуальность творческая и личностная складывается во взаимодействии с людьми, то есть в коллективе, а еще точнее — в этносе; личность складывается

автономно, люди для личности суть социализирующая среда. Едва улавливаемый нюанс в формулировках в итоге становится источником потери социальных и этнических адаптационных ориентиров в социализации учащихся.

Коллеги-психологи, опираясь на базовые положения своей науки, обычно возражают в том смысле, что категория личности в психологии выходит за рамки данной трактовки. Пожалуй, это верно. Действительно, психология, в отличие от педагогики, как раз нацелена на атомизацию человека и, подобно психиатрии, исходит из физиологии (химии) психических функций человека¹. В контексте психологической автономности личности трактуется и социальная психология (психология некой автономной целостности – толпы, социума и т.п.)

Педагогика исключает автономность или атомизацию человека. Это не только двухслойный (технология и адаптация, обучение и воспитание) процесс, но также процесс двух и более организменный, если так можно сформулировать. Для каждого организма-участника педагогического процесса он всегда индивидуализированный. В психологии анализируется (замеряется) пациент, клиент и т.п., в педагогике анализируются релятивистские свойства некой целостности: ребенок и взрослый, воспитанник и педагог, ученик и учитель, семья и школа. И все попытки в педагогике технологически разделить педагога и ребенка, например, тестированием, приводят к дидактическому парадоксу.

Дидактический парадокс, описанный Клариным М.В. на примере американской системы образования, отчетливо указывает на связь успешности обучения с личностью педагога: «уровень технологической определенности целей образования обратно пропорционален вероятности сохранения образовательной полноты содержания обучения»². Под определенностью целей образования как раз понимается крайняя форма программирования – тест. Срез знаний провести можно, научить нельзя.

Иначе говоря, без передачи краеведческого (социокультурного и этноэкологического) адаптационного опыта не происходит и освое-

¹ Основатели психоанализа З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер и другие, если подвести к общему знаменателю определяющий концепт их учений, как раз переводили многочисленные производные человеческих инстинктов в сферу осознания и формулирования в пределах понятных человеку образов или моделей.

² Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. – М., 1997.

ние технологической информации (алгоритм достижения учебной цели, программирующий обучение, не заменит психической организации педагога, являющегося носителем адаптационного опыта). Как только в процессе обучения исчезает личность педагога — уровень усвоения материала резко снижается. По-видимому, это объясняется тем, что личность педагога необходима для обеспечения индивидуализации обучения. То есть условием успешности обучения является индивидуальная траектория усвоения нового материала. И чем выше мастерство педагога, тем глубже и шире, в контексте межпредметных связей, укладываются знания, умения и навыки в личный (индивидуальный) опыт его учеников.

Распространившаяся в последнее время компетентностная модель отражает не процесс обучения, а способность использовать результаты обучения (в терминологии академика Максаковского В.П. — актуализировать знания¹). Методологическая активность нынешней компетентностной волны порождает попытки проявлять компетентность без опоры на знания, умения и навыки. Самомнение и заносчивость в попытках молодежи показать свою компетентность, при отсутствии сколько-нибудь глубоких знаний на каком-то этапе казались комичными, но теперь, когда идет борьба за каждого ученика и студента, компетентный подход, в контексте когнитивной (познавательной) ответственности педагога, становится прямой угрозой образованию.

Один профессор в ответ на попытку студентов, перебивая мэтра, высказать свое мнение, произнес сакраментальную фразу нормального дидактического процесса: меня не интересует ваше мнение, меня интересуют ваши знания. Коллеги по университету, в связи с этим, высказали опасения за его преподавательское будущее. Студенты могут пожаловаться! Они даже на экзамен приходят высказывать свое мнение, а не предъявлять знания. Вот следствие компетентностной модели, освященной внедрением т.н. «стандартов 3-го поколения». Сравнительно низкая результативность в компетентностной подготовке учеников российских школ, судя по результатам международного тестирования, есть результат социальной и этнической самобытности наших детей, и в большей степени отражает цивилизационные установки родителей и учителей, чем уровень обученности. Догнать финнов, японцев или австралийцев по результатам тестирования

¹ Максаковский В.П. Методические рекомендации по курсу «Экономическая и социальная география мира» (X класс). — Рязань: «Горизонт», 1993.

компетенции, конечно, почетно, но стоит ли ломать для этого отечественные образовательные традиции? Это вопрос!

Методологическая основа подлинного обучения направлена на достижение человеком цели в зафиксированных технологиями материального производства *нормах деятельности*, через наиболее рациональный, обусловленный краеведческим адаптационным опытом, *способ деятельности*, что обеспечивает глубину знаний и понимание предметной взаимосвязи явлений жизни. Компетентностная модель обучения лишь элемент полноценного знания, что сужает потенциал образования, не давая школьникам представление о целостности мира. И это необходимо учитывать в работе с детьми.

Завершая изложение основных соображений относительно когнитивной ответственности педагога-воспитателя, обозначим путь, позволяющий сознательно управлять процессом обучения. Для этого, Во-первых, необходимо глубокое овладение методикой обучения (дидактика) своему предмету. Знание самого предмета очевидно и в специальных оговорках не нуждается. И, во-вторых, необходимо столь же глубокое овладение методикой педагогического сопровождения обучения (педагогика), сущность которого в обеспечении индивидуальной траектории обучения. Есть в этом процессе также более высокие этажи взаимодействия школьников и педагогов, обеспечивающих, так или иначе, высокое качество обучения в сочетании с воспитанием во всем диапазоне педагогических возможностей. Третьим уровнем, поддерживающим когнитивный потенциал взаимодействия, для современного педагога является психология, обеспечивающая радость познания, любовь к школе, социальный оптимизм. Высший уровень взаимодействия педагога и ребенка определяется этикой отношений человека к человеку, к работе, к нравственным и духовным ценностям. И третий и четвёртый уровни будут представлены в следующей лекции.

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

Термины, используемые в лекции:

Менторский инстинкт. Мудрость. Наставничество. Педагогическая интуиция. Педагогическая логика. Педагогический акт. Педагогический контакт. Прямое (показное) воспитание. Сущностное вос-

питание. Витальная ответственность. Когнитивная ответственность. Компетентностная модель обучения. Сердечное внимание.

Контрольные вопросы:

1. Перечислите ведущие факторы (компоненты) взаимодействия педагога и ребенка, определяющие безопасность жизни и здоровья в ходе педагогически организованной деятельности.
2. Как отзывается ребенок на сердечный контроль родителей и педагога в условиях педагогически организованной деятельности, в ходе мероприятий, предполагающих автономность и самостоятельные решения.
3. Как обеспечивает безопасность детей гибкость планирования педагогически организованной деятельности и мероприятий, предполагающих автономность и самостоятельные решения.
4. Что является основанием (предпосылкой) для перехода от термина «Методика преподавания» к термину «Технология преподавания».
5. В каких формах реализуется технологическая разделённость педагога и ученика.
6. Какова роль педагогики как отражение двухслойной структуры педагогического процесса (обучения и воспитания, педагог и воспитанник).

Лекция 5

ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ



4. Ответственность педагога за успешность адаптации учеников или воспитанников к среде — **адаптационная ответственность** — определяется их способностью или неспособностью жить среди людей. В педагогическом управлении адаптация к среде, при условии отсутствия соматических и физиологических проблем, почти полностью укладывается в понятие социализации, то есть человек в ходе взросления

одновременно становится частью социума как явления, социально обусловленного технологической информацией, и этноса как явления, ландшафтно-обусловленного краеведческой информацией.

Другими словами, именно на поле адаптационной ответственности педагога мы говорим о социокультурной и этноэкологической адаптации, а это в свою очередь является основой краеведения как педагогической категории, предполагающей передачу адаптационного опыта от поколения к поколению. Каждая из сторон адаптации исключительно важна. Потеря адаптационных ориентиров оставляет человека без этнических стереотипов, то есть без «опыта предков», с маргинальным¹ типом социальных связей. То есть, отсутствие или искажение краеведческого адаптационного опыта ставит человека в

¹ Маргинальность (позднелат. *marginali* — находящийся на краю) — положение человека между какими-либо социальными группами, неспособность адаптироваться в новых социальных условиях.

положение мигранта в собственном ландшафтном и социально-этническом поле, порождает различные формы социального отщепенства или разного рода духовное сектанство: бродяжничество, алкоголизм, наркомания, вандализм, членовредительство, извращения, голый протест, диссидентство, экстремизм, оккультизм и другие формы социальных болезней.

Условия успешной социализации детей, способной противостоять вышеуказанным опасностям, следующие: позитивная педагогически организованная деятельность, разумный контроль свободного времени, умеренная дисциплина и сердечное внимание наставников.

Педагогически организованная деятельность определяет содержание педагогической работы и хорошо известна в различных формах. Адаптационный контекст усилий педагога серьезно зависит от характера этой самой педагогически организованной деятельности. Занятия в аудитории или занятия на природе, урок или экскурсия, безусловно, сильно разнятся в адаптационной эффективности, но адаптационный смысл содержания таких занятий зависит не от формы, а от характера взаимодействия педагога и учеников. Педагогически организованная деятельность должна опираться на обусловленные краеведческой информацией педагогические принципы краеведческого подхода: природосообразность (сущность), культуросообразность (связи) и целесообразность (отношения). Это порождает творческую, деловую, организаторскую (менеджерскую) активность учеников, необходимость принимать решения, брать на себя посильную ответственность. Самостоятельные шаги ребенка в ходе педагогически организованной деятельности, в конечном итоге, обеспечивают переход личности подростка, что называется, «из авторитета в истину». Другими словами, от слепой, не рассуждающей веры в авторитет, например, родителей, учительницы или лидера дворовой компании, подростку необходимо прийти к осознанию истины. «А истина – совсем другое: пожалуйста, рассуди... Истина всегда предлагает: пожалуйста, смотри. Истина говорит: смотри. А авторитет?: «Не смей смотреть, тебе сказано!»¹ Этот путь, безусловно, требует педагогического сопровождения, а для этого необходимо быть рядом с детьми, насколько только хватит у нас на это сил!

¹ Осипов А.И. Идеология, вера, семья. Общественные лекции, не вошедшие в сборники. / <http://predanie.ru/audio/lekcii/osipov/>

При этом педагогам и родителям следует помнить, что ребенок может не захотеть терпеть на себе наших воспитательных мер, повторимся, в обычной классно-урочной системе. В условиях урока дети чаще всего закрыты для этого. Мы можем только тогда внедриться, если так можно выразиться, со своими воспитательными идеями в актуальное для воздействия поле взаимодействия учителя и ученика, когда перед ребенком встанет потребность опыта. А для этого необходимо выйти за формальные рамки урока. И единственное решение для нас, которое обеспечит подобный выход – это любые внешкольные занятия, то есть позитивная педагогически организованная деятельность. Этому и служит система, интегрирующая общее и дополнительное образование, предполагающая не только обучение, но и деятельную организацию досуга: походы, экспедиции, спектакли и т.п., в которых наши дети, под присмотром педагога, принимают самостоятельные решения.

Следует отметить, что «неизбежно придет день, когда *ученик повторит не то, чему воспитатель его учил, но то, чем последний является* (выделено мной, Ю.С.). Каждый воспитатель (в самом широком смысле этого понятия) постоянно должен ставить себе вопрос: реализует ли он сам в собственной жизни – по чести и совести – то, чему учит?»¹. Эта мысль Карла Юнга показывает, что ребенок, может быть, услышит учителя не только как носителя информации по тому или иному предмету, но как человека – носителя социального и культурного опыта. Ему часто нужна наша реакция, а не информация, и он нуждается в движении души нашей! Сама по себе информация нейтральна, она не задает отношения к ней ребенка. Только личное отношение человека, которому ребенок доверился на данном этапе, способно стать образцом воспитания. Поэтому мы говорим о необходимости организовать совместное дело так, чтобы у ребенка появилось к нему отношение(!).

Опираясь на вышеизложенное, необходимо рассмотреть еще одно социально-психологическое явление, для многих неожиданное и тяжелое по последствиям, которые, в контексте адаптационной ответственности взрослых перед детьми, могут оказаться определяющими в будущем ребенка: феномен свободного времени, точнее, бесконтрольного времени. Оказывается, если ребенок более 20 часов в неделю (3–4 часа в день) предоставлен сам себе, то независимо от

¹ Юнг К.Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души / Пер. с нем. – М.: Канон, 1997.

того, плох он или хорош в смысле учебы или дисциплины, в первом он классе, в шестом или старшекласник, у него появляется психологическое желание резко расширить это время.

Как ребенок расширяет свое свободное время? Сначала он на коленке кое-как делает домашние задания, то есть имитирует его выполнение, потом вообще прекращает открывать учебники вне школы под предлогом — не задали! Затем для него становится непереносим нормально организованный урок, и он под разными предлогами добивается, чтобы его выставляли в коридор, где наслаждается вождельным бездельем. В конечном итоге жизнь таких детей превращается в постоянный поиск возможностей уклонения от какой-либо ответственной самостоятельной работы. В учебе они скатываются в тройки и двойки, в поведении нередко самоутверждаются показным бесстрашием в асоциальном поведении или членовредительстве: вызывающей прической, нарочитым макияжем, пирсингом или татуировками. Однако есть многочисленные примеры, когда подобные дети приветливы и послушны, легко вступают в диалог и демонстрируют меру рассудительности. Дома родители таких детей не видят тревожных перемен в ребенке, а его проблемы в школе относят на нерадивость или некомпетентность учителей. Избыточность бесконтрольного со стороны взрослого времени порождает у ребенка своего рода социальный аутизм, напоминающий процессы торможения у грудных детей, к которым на плач часами не подходит няня.

Иногда стремление к праздности становится необратимым и переносится во взрослую жизнь. Мне знакомы несколько подобных случаев социального аутизма или ухода в себя, когда молодые мужчины, коим перевалило за 30 лет, теряют способность хоть как-то целенаправленно действовать, сидят дома, не учатся, не работают, паразитируя на своих постаревших родителях.

Этот тяжелый психологический феномен описала много лет назад сотрудница детской комнаты из ближайшего к моей школе РУВД, а дальнейший анализ истоков девиантного (отклоняющегося от социальных норм) поведения своих учеников и воспитанников подтвердил ее выводы о связи этого явления с асоциальным поведением. Когда родители приходят в школу решать проблему неуспеваемости, в конечном счете, совет наш сводится к необходимости разумно контролировать и, по возможности, направлять свободное время их детей, если, конечно, для этого есть силы, время и достаточный авторитет!

Да и как контролировать это свободное время, когда родители на работе, а ребенок целыми днями предоставлен сам себе? И ответ все тот же! Преодоление социального аутизма может быть осуществлено средствами педагогически организованной деятельности: занятия в кружках и образовательных объединениях, экскурсионные поездки и спортивные путешествия, – наполнение любое: занятия, дела! И это поможет ребенку не просто социализироваться, а научиться деятельно ставить себе задачи и достигать в их решении результата!

Разумные границы бесцельному свободному времени наших детей должны быть поставлены с опорой на умеренную дисциплину и сердечное внимание со стороны родителей и педагогов. Как рекомендовали в старину: «Любить и хранить их, но и страхом спасать, наказывая и поучая»¹

Вопросы дисциплины и сердечного внимания уже рассматривались ранее, в первой половине данной лекции, которая была посвящена раскрытию смыслов, а также явных и скрытых форм витальной ответственности педагога-воспитателя, обеспечивающей безопасность жизни и здоровья детей.

5. Духовная ответственность указывает, прежде всего, на границы, установленные во взаимоотношениях людей. Но речь идет о границах не только в поведении, но также и о границах морально-этических. Однако морально-этические вопросы во взаимоотношениях наших детей и воспитанников можно ставить и решать только в контексте духовной ответственности педагога-воспитателя, о которой и пойдет речь.

Духовная ответственность педагога-воспитателя в секуляризированном² образовании едва ли рассматривалась всерьез. Речь обычно идет о технологиях, методиках и путях приближения педагога к поставленной дидактической и воспитательной цели: формирование неких качеств или свойств личности, так или иначе поддающихся неким критериям результативности и, на этой основе, оценке труда педагога и уровня его учеников.

А если шквал неоднозначных реформ в образовании в последние годы не просто системная ошибка в «педагогических технологиях», но сознательное разрушение нормального хода обучения и воспитания? Есть ли выход у честно исполняющего свой долг педагога? Думаю, есть! И название этому – совесть профессионала и человека! В этой

¹ Домострой. Глава 19. – СПб.: «Наука», 1991.

² Секуляризация (позднелат. *saecularis* – мирской, светский) – процесс, в ходе которого религиозная мысль, практика и институты утрачивают социальное значение.

связи становится понятно, что ответственность в области обучения и ответственность в области воспитания — далеко не одно и то же! Можно ли говорить об обучении в вопросах нравственности? Вряд ли. А вот воспитание нравственности представляется словосочетанием более пристойным! А кроме этого, важно подчеркнуть, если речь идет о духовности, то обучение обусловлено границами в поведении ребенка, тогда как воспитание начинается при условии морально-этических границ, выраженных через отношение к окружающему миру. Это значит, что духовная ответственность педагога наступает тогда, когда речь идет о целенаправленном установлении морально-этических границ во взаимодействии педагога и воспитанника, обусловленное нравственными ценностями, нравственным началом, то есть «опознается голосом человеческой совести»¹, а не художественной культурой, философскими идеями или правовыми нормами, как иногда принято думать.

Надо сказать, что в вопросах духовности именно целенаправленность воздействия тех или иных адептов духовных установок обуславливает, в норме, осторожное отношение к этим вопросам родителей и педагогов. Одновременно интерес к духовной практике не ослабевает, судя по включению в список учебных предметов, изучаемых в школе, курса «Основы религиозных культур и светской этики» с циклом конфессиональных направлений. Вопрос только в признании Истины и в мере доверия к ее носителям. При любом выборе родителей и администрации школ важнейшим условием принятия духовного опыта была и остается духовная традиция. Вопросы духовности, и это понятно, связаны с традиционным вероисповеданием, а вероисповедание соответственно связано с этнической культурной традицией, а значит и с краеведением.

Рассматривая человека как феномен культуры, легко можно потерять ориентировку между социальной и биологической составляющей. Если же исходить из того, что культура — это и есть движение от биологического к социальному, то место культуры в жизни человека можно определить как связь организма с вмещающим ландшафтом. Ландшафт здесь понимается не только как территория в физико-географическом смысле, но и как комплекс социальных и экологических факторов, адаптация к которым формирует мироощущение этноса и менталитет социума.

¹ Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. «У нас нет права на ошибку...» // Церковь и время. 2009. № 3 (48).

В школьном краеведении отмечен феномен повышенного интереса подростков к буквальному проникновению в ландшафтные пласты культуры. Имеются в виду раскопки захоронений прошлых эпох в кружках юных археологов и в группах движения «Поиск». Однако следы времени, попавшие в руки археологов, в том числе юных, представляются столь ничтожными в сравнении с реальной жизнью, что встает вопрос: а можно ли культуру прошлого всерьез считать мостом в настоящее. Создания материальной культуры, потерявшие технологический смысл, начинают либо разрушаться, либо требуют специальных усилий для их поддержки. Духовная культура, понимаемая как традиция, также требует смысла, но уже адаптационного краеведческого смысла, за пределами которого и духовная культура начинает умирать без специальной поддержки.

И в этом аспекте традиция вероисповедания не только сложная мировоззренческая система, основанная на Божественном откровении, но и путь адаптации человека к среде, окрашенный духовным опытом. А это значит, что рано или поздно каждый человек встает перед проблемой жизни и смерти, однако осознание того, что религия является онтологическим (сущностным) решением этой проблемы, попросту, преодолением смерти, приходит не сразу. Религиозность чаще всего понимается как некий культ или система обрядов. Но когда вопросы касаются предельных сторон жизни, например, рождения и смерти, человек, не потерявший адаптационных ориентиров, идет в церковь, несмотря на смутное представление об истоках своей потребности. То есть в вопросах духовности, люди все равно, даже порой не имея краеведческих адаптационных ориентиров, религиозного чувства избежать не могут, проникаясь инстинктивной потребностью прикоснуться сердцем к Истине, к Абсолюту.

Даже когда человек с предубеждением относится к традиционным формам религиозности, в нашем случае к православному христианству, религиозное чувство обращает его к первобытным религиозным практикам, таким, как язычество и оккультизм, а то и курсам «Основы светской этики» и т.п.

Представим гипотетический случай – к вам подошел ребенок за советом: он верит в Бога и хочет помолиться, но не знает, в какой храм идти. Что бы ответил совестливый педагог? Что надо знать, чтобы ответственно ответить на этот вопрос? На одном из многочисленных ныне семинаров по «воспитанию духовности» педагоги выразили такой энтузиазм в желании втолковать ребенку, куда ему идти, что едва

дали выступающему закончить мысль. А ведь в такой ситуации ребенку рекомендовать можно только обращение к своим родителям, куда и с кем идти молиться. Ибо самые сложные вопросы становления человека необходимо решать, опираясь на его семью, родителей, на историю семьи, то есть на историю бабушек и дедушек, на свои корни, на свою природу, а значит на свою Родину. А что это, если не краеведение?

Могут возразить, что не каждая семья способна дать положительный опыт, совет. И все же, чье сердце отзовется болью или радостью на удачи или неудачи ребенка? Чей опыт, как не опыт семьи, житейский, профессиональный, духовный, интеллектуальный поможет подростку стать человеком, устоять перед жизнью? Более того, разумно предостеречь ребенка от решения подобных вопросов со случайными людьми, в том числе и со школьными педагогами, если их конфессиональная принадлежность неясна или умалчивается, особенно когда в разговорах о духовности обсуждаются так называемые общечеловеческие проблемы¹, а не личный опыт «полноты мистического соединения с Богом»².

Конечно, ребенку не уследить за казуистическими измышлениями хорошо подготовленных адептов тех или иных религиозных сект, «духовных» учений или «интегративных» вероучительных концепций. За улыбками и заверениями в добрых намерениях бывает очень трудно разглядеть не столько опасность психологической зависимости, сколько попытку, повторюсь, вырвать человека из его адаптационного поля, из традиции. Бывает, и взрослому человеку, отцу или матери, трудно разобраться в том, какими замыслами руководствуется проповедник, психолог или учитель религиоведения. Но если к тому же этот «учитель» чужой духовной традиции, то первой причиной нестроения в судьбе ребенка ему покажется именно неправильные установки и стереотипы поведения семьи.

Впервые войти в храм не в качестве экскурсанта, а так как входит верующий прихожанин в Божий Храм, человеку совестливому просто. Тяжело и осенить себя крестом, если к этому не приучен с детства. Чувства, охватывающие в эти минуты, подтверждают, что каждый человек несет Храм в своем сердце, как высшее выражение духовного

¹ Разумный В. Человек без веры – получеловек // Народное образование. 2000. № 1.

² Лосский В.Н. Очерк мистического богословия Восточной Церкви. Догматическое богословие. – М., 1991.

предмета¹, с трепетом ожидая совпадения чувства Абсолюта с его материальным выражением. Если человек в детстве через краеведческие знания адаптирован в русскую культуру и способен преодолеть, хотя бы на время, то, что называется в православной апологии гордыней, да еще сделать усилие и прочесть несколько брошюр, приобретенных в свечном ящике, ему не сложно почувствовать себя православным христианином. Конечно, в строгом смысле, стать православным христианином, избрать путь ко спасению «сквозь тесные врата» (Лук. 13, 24), преодоления искушений и страстей, молитв и постов – великий труд, и не каждому по силам. И к тому же можно впасть в соблазн «национализации православия, превращение его в «русскую идеологию»², что, в конечном итоге порождает идеологию фундаментализма, «возведение исторических фактов в ранг духовной непреложности»³. И все-таки, осознавая вселенский смысл православной Истины, нельзя забывать наличие национального православного мировоззрения. Иными словами, православная Традиция лежит в основе русской национальной традиции выживания в своем ландшафте, а поэтому ее место в жизни России естественно.

Применение к религиозным воззрениям популярной ныне культурно-исторической парадигмы⁴ имеет ограничения, обусловленные городским образом жизни, где, как обычно мыслится, и концентрируется история и культура. Но город, как совершенно особый урбанизированный ландшафт, формирует свой оригинальный адаптационный опыт через свои формы религиозной духовности, например, через психологию (*psyche* – душа) и психологические «знания» (NLP, валеология, тренинги и т.п.). Психология, оторванная от педагогически организованной деятельности, узко нацеливаясь на адаптацию к условиям жизни в городе, смещает понятие этноса из естественных парадигм в социальные. Но это только дезориентирует как исследователей, так и «общественное мнение». Особенно это касается вопросов межэтнических отношений и традиционного вероисповедания, сущности патриотизма и гуманизма, а также таких категорий, как духовность, нравственность, пошлость, интеллигентность и др.

¹ Ильин И. А. Аксиомы религиозного опыта. – М., 1993.

² Кураев А. Традиция, догмат, обряд. Апологетический очерк. – М., 1995.

³ Там же.

⁴ Данилевский Н.Я. Россия и Европа: Взгляд на культурные и политические отношения Славянского мира к Германско-Романскому. – СПб., 1995.

Сторонники различных мнений, обозначая категории нормы и патологии в обществе, достаточно редко представляют себя как выразителей интересов конкретных социальных групп, а еще реже — конкретных этносов, опасаясь, по-видимому, «снижения» статуса своих теорий до народной педагогики. Но даже за искренними попытками создания космополитических, глобальных теорий, как будто действительно решающих общечеловеческие задачи, опытный человек без труда выявит, какими социальными и этническими заданиями руководствуются авторы. Дело в том, что всякая педагогика — это прежде всего социальная этнопедагогика, решающая одновременно технологические задачи общества и адаптационные задачи этноса. Вуалирование или недопонимание этого, обуславливает факты русофобии, антисемитизма, нарушение прав малых народов севера, лиц «кавказкой» национальности, и др., когда, казалось бы, светский, политически и конфессионально «нейтральный» характер современного образования на деле несет антинациональный, космополитический, антихристианский, даже антигосударственный подтекст, главным образом, через искажение реальной этнической картины в истории России, событий последнего столетия и последних десятилетий.

Что же касается нормы и патологии, применительно к состоянию общества, то рассматривать во всем диапазоне этот процесс можно лишь как систему «ребенок—семья», не отделяя ребенка от его истока. Школа как социальный институт — лишь поддержка этой системы, и должна правильно понимать свое место в этом процессе, взаимодействовать, а не подменять, тем более в таких вопросах, как вероисповедание. Иными словами, доверие к семье, сотрудничество с семьей — единственно реальная возможность позитивного воздействия на человека в вопросах этики и нравственности.

Хотя указанные опасности и должны беспокоить общество, но формы реализации обучения и воспитания необходимо согласовывать в первую очередь, повторяюсь, не с «общественным мнением», а с семьей ребенка и, уже во вторую очередь, с рекомендациями педагогической науки и министерских чиновников. Суть подобного отношения к вопросам религиозного образования в нашей стране четко изложил еще в 1834 году министр Просвещения России граф Уваров С.С.: «ибо принуждение совести могло возродить неприятный для правительства ропот, для отвращения коего и всякого подозрения в принуждении совести, должно представить сие на волю родителей и

допустить только в случае их желания, письменно изъявленному местному <...> начальству»¹.

Для иллюстрации вышеизложенного приводим этажи краеведческого взаимодействия, с одной стороны – педагога и учреждения образования, а с другой стороны – ребенка и его семьи (рис. 4).

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

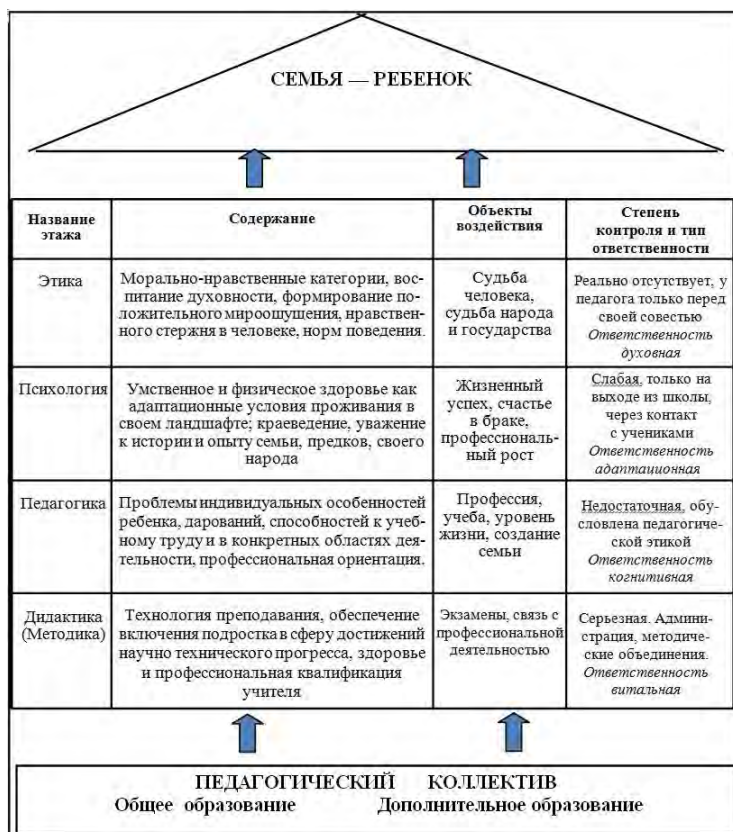


Рис. 4

¹ Шмид Е. История средних учебных заведений в России. – С-Петербург: Типография В.С. Балашева, 1878.

Термины, используемые в лекции:

Духовность. Совесть. Социокультурная адаптация. Этноэкологическая адаптация. Педагогические принципы реализации краеведческого подхода. Маргинальность.

Контрольные вопросы:

1. Перечислите четыре условия, обеспечивающих успешную социализацию детей в противостоянии маргинальному типу социальных связей.
2. Перечислите, обусловленные краеведческой информацией, педагогические принципы, на которые должна опираться педагогически организованная деятельность.
3. Сформулируйте мысль К.Г. Юнга о связи содержания обучения и личности педагога.
4. Опишите феномен и последствия избыточного, бесконтрольного со стороны взрослого (родителей или педагога) времени у ребенка.
5. Приведите основания, обуславливающие тезис о том, что всякая педагогика – это прежде всего социальная этнопедагогика, решающая одновременно технологические задачи общества и адаптационные задачи этноса.
6. Почему позитивное воздействия на ребенка в вопросах этики и нравственности должно опираться на семейные ценности, в условиях доверия к семье и в формах сотрудничества с семьей?

Лекция № 6

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ



1. Прошло то время, когда ребенка считали «чистой доской», на которой, в ходе социализации, умелыми и последовательными шагами родителей, педагогов и государства можно проложить его светлое безгрешное будущее. Уже известно, что во многом судьба человека определяется природной предрасположенностью, в соответствии с которой, он воспринимает те или иные социальные установки, те или иные адаптационные ориентиры. Однако социальное окружение, особенно в первые годы жизни, в детстве и юности, решительным образом влияет на раскрытие и реализа-

цию природного потенциала человека, в том числе на соответствие его поведения и образа жизни современным социальным нормам.

Впрочем, благополучные сценарии превращения ребенка в гражданина реализуются не всегда. Есть проблемы! Люди не похожи друг на друга – и этим все сказано! И самое главное, не всегда и не для всех складываются благоприятные условия социализации, что, в свою очередь, приводит к разрыву человека и его окружения, то есть приводит к социальной дезадаптации. Безусловно, существует некоторое большинство, определяющее общественный императив, основываю-

щийся на схожести мнений и интересов, определяющее общественно приемлемое качество жизни, тем самым, определяя, и юридически закрепляя, социальные нормы различных форм взаимодействия граждан друг с другом, и с общественными институтами. И, естественно, именно на поле такого большинства возникает беспокойство по поводу отклонений от норм, ведется работа по пресечению нарушений закона и по профилактике преступности.

Хотя общество по отношению к асоциальному меньшинству не всегда последовательно, но и без внимания его не оставляет, помогая в приобретении профессии, в поисках работы, а также поддерживая, в случае безработицы.

В последние десятилетия социализация приобретает новые формы и направления, что требует особенного внимания к предпрофильной подготовке и профориентации, обеспечивающей учащихся полноценной информацией о выборе учебного заведения, профессиональном росте и экономических перспективах той или иной профессии. Но в нынешнем виде профессиональная ориентация детей ориентирована не на выбор конкретной профессии, а на поступление в вуз и получение высшего образования.

И здесь хотелось бы, опираясь на логику краеведения и многолетний педагогический опыт, обозначить основные проблемы, связанные с профессиональной ориентацией и предпрофильной подготовкой детей и подростков и дать некоторые рекомендации, которые могут помочь педагогам, родителям и детям в решении этого вопроса.

2. Главный и основной критерий при выборе профессии – интерес человека, который наполняет профессию смыслом, приносит радость. Найти сферу наибольших интересов ребенка задача сложная. С одной стороны для решения этой задачи требуется методология, а с другой – требуется совестливое и внимательное, не допускающего двоемыслия, применение краеведческого подхода.

Как методологию определения сферы интересов ребенка можно использовать дифференциально-диагностический опросник Климова Е.А., который позволяет в простейшем виде сопоставить личные интересы человека и типы профессий: человек-природа; человек-техника; человек-человек; человек-знак; человек – художественный образ.

Краеведческий подход в вопросах профориентации требует вспомнить, рассмотренные в предыдущих лекциях, педагогические принципы: природосообразность, культуросообразность и целесообразность (сущность, связи, отношения). Если природосообразность

и культуросообразность очевидны, то целесообразность требует разъяснения. Всякая деятельность ребенка должна нести признаки внятного целеполагания. Поскольку семья определяющим образом влияет на становление человека родители, по мере сил, должны постараться учитывать принцип целесообразности не только деятельности, но и требований к ребенку.

Желательно с рождения давать ребенку возможность проявлять себя. Понятно, что в грудничковом возрасте сложно говорить о каких-то занятиях, но здесь важно интенсивно общаться с младенцем. Обязательно реагировать на его плач или призывы, подходить, когда он плачет, выяснять причину его беспокойства. Возможно, он просто хочет обратить на себя внимание. Игнорирование призывов малыша приводит к затормаживанию ряда важнейших функций психики, а затем и к потерям возможности их использования в социализации. Запечатление (интериоризация, в терминах А.С. Выготского) негативного опыта становится стереотипом поведения, определяет выработку алгоритмов мышления и формирование речи. Остаются утерянными не получившие развития потенциальные способности мозга к социализации, а то что откликается, как социально ориентированный опыт, не получает дальнейшего развития. Выбор не то что профессии, но даже области применения своих сил, таким образом, становится трудно разрешимой проблемой. С возрастом это может перерасти в социально-обусловленный аутизм, когда человеку не в силах хоть как то наладить жизнь и обеспечивать себя.

Следует с самого начала закладывать основы конструктивного общения — когда малыш чувствует, что окружающие с ним взаимодействуют — и поощрять ребенка в его стремлении изучать мир. В дальнейшем это позитивно скажется и на его учебе, и на профессиональной деятельности. Безусловно, в вопросе расширения кругозора и поиска занятия по душе, важно почувствовать внутреннее состояние ребенка, постараться разглядеть его склонность к чему-либо, но самое главное — не ломать его природу (левшу переделывать в правшу), а научить всматриваться в нее и управлять ею.

Необходимо дать ребенку возможность попробовать себя в разных профессиональных областях, например, на занятиях в кружках или объединениях разного типа. Я бы рекомендовал, прежде всего, туристско-краеведческие кружки, как наиболее комплексно решающие проблемы воспитания. При этом, хотя и следует учитывать склонности и желание ребенка, но также надо понимать, что если не прикла-

дывать определенных усилий при освоении избранного дела, если не упражняться в совершенствовании мастерства – интерес к занятиям может и не проявиться.

Поэтому в общении, в распределении домашних обязанностей и когда удастся позаниматься с ребенком, поощрить упорство и волю в достижении цели, научить доводить дело до конца, а иногда, используя родительский авторитет, понудить к занятиям, иначе, в силу недостаточной информированности, маловероятно, что он сам сделает адекватный выбор. Хотя и препятствовать самостоятельному выбору не следует. Главное, родителям следует обеспечить ребенку позитивную педагогически организованную *деятельность*, открытую по форме занятий, с элементами обучения (знания, умения, навыки) и зримую по результативности. Чем раньше начать это делать, тем лучше.

Конечно, для каждого возраста есть свои нормы времени и формы проведения занятий, которые очевидны опытному педагогу и сердечному вниманию родителей. Поэтому, если ребенок сильно устает или не капризничает, но не хочет чем-то заниматься, нужно разбираться в ситуации. На мой взгляд, всегда следует внимательно анализировать настроение ребенка, контролировать, по мере сил, состояние его здоровья, находить возможность оценивать его отношения с товарищами по занятиям, пресекая или исправляя тревожные тенденции или вообще прекращать занятия, менять тренера, менять коллектив. На раннем этапе может быть и стоит поменять тип занятий, как бы ни хотелось при этом дать ребенку реализовать себя во всём спектре творческих возможностей.

Другое дело, когда ребенок вообще ничем не хочет заниматься. На мой взгляд, это тревожный симптом. Скорее всего, в такой ситуации были допущены определенные ошибки при организации занятий или же у самого ребенка есть серьезные психологические проблемы, решать которые придется с учетом того, что в собственной семье можно столкнуться с проблемой «трудного» подростка.

3. Психологи выделяют три группы подростков, имеющих проблемы в социальной адаптации: одаренные дети, дети с аномальным развитием и дети с асоциальным поведением. Если говорить в более приемлемых терминах: первых из них отличает равнодушие и даже неприязнь к школе, им «тесно» в школьных стенах, других – неспособность воспринимать школьную программу в должном объеме, они «не тянут», третьих – неспособность к систематическому учебному труду, им «душно». Следствие этого являются конфликты между подростком

и его окружением, начинается поиск выхода из конфликта и, нередко, мотивация взаимодействия со средой меняет знак или направление. Серьезным фактором к временной потере социальных ориентиров является еще и переходный возраст – 13–14 лет, когда потребность самоутверждения (социальной инициации) отводит на второй план учебу, здоровье, интересы близких. Все это усугубляется средствами массовой информации, которые, опираясь на подростковый нигилизм и, желая, естественно, получить прибыль на «жареных» фактах, пропагандируют разрушительные модели поведения, высмеивают опыт старших поколений, стравливают народы. Также усложняет социальную адаптацию подростков последствия неконтролируемой миграции, безработица, организованная преступность и, на этой основе, социальное расслоение общества.

В таких условиях далеко не всегда социальные нормы и требования жизни адекватно сопрягаются с индивидуальностью человека, а тем более индивидуальностью подростка, порождая либо крайние формы нигилизма, либо инфантилизм, социальную пассивность и нежелание как-то себя позитивно занять.

Также часто на желание или нежелание подростка заниматься, с потерей интереса к самому предмету занятий, влияет личность педагога. Чтобы получить целостную картину возможных проблем, этот факт тоже необходимо учитывать. Но, в большинстве случаев, особенно в дошкольные и ранние школьные годы, развитие ребенка, тип и содержание его занятий обеспечивают не педагоги, а преимущественно родители, семья.

Настоящее искусство воспитания заключается в том, чтобы позволить ребенку развиваться в пределах своей природы, своих дарований и склонностей, но при этом заложить в нем те качества, которые станут фундаментом для будущей успешной и приносящей радость профессиональной практики – трудолюбие, любознательность, терпение, целеустремленность, выдержку. В таком случае, он не чувствует на себе давления родителей и, даже при занятости, ощущает себя свободным.

Некоторые дети вообще думают, что они не в ладах с родителями, и каждый свой шаг выстраивают наперекор родительским установкам, однако траектория социализации, заданная природой, все равно сохраняется. Родители только определяют правила порядка жизни и могут помочь ребенку развиваться в рамках его интуитивного тяготения к чему-либо. Дать ребенку возможность развиваться на пределе своих

волевых и умственных возможностей — это и есть высший пилотаж в воспитании. Для этого, кроме педагогически организованной деятельности и *сердечного внимания*, также необходима умеренная дисциплина и разумный контроль свободного времени.

4. Со свободным временем, в контексте профориентации, связано очень опасное явление в социализации ребенка, о котором мы уже упоминали, рассматривая вопросы педагогического управления адаптацией. Если ребенок больше 20 часов в неделю бесконтрольно предоставлен сам себе (а это примерно 3–4 часа в день), то у него формируется психологическое желание резко расширить это время. Сначала он имитирует выполнение домашних заданий, потом имитирует учебу в школе. Этому способствуют, кстати, извне навязанные родительской общественности, разговоры о перегрузке в школе, в то время когда главная проблема — свободное время ребенка. Не то, что он начинает хулиганить, нет. Он просто хочет, чтобы ему никто не мешал наслаждаться вожаденным бездельем. В итоге он все-таки с горем пополам получает аттестат. Но после школы, когда необходимо определиться с профессией, поступать в колледж или ВУЗ, он уже не в силах вести целенаправленную деятельность. Его поведение фактически становится формой зависимости, идентичной зависимости наркологической. Ему уже сложно понять, чем он вообще хочет заниматься, потому что у него желание отстраненно созерцать становится столь серьезной потребностью, что ее можно сравнивать с компьютерной или игровой зависимостью, или иными идентичными формами биохимически обусловленной социальной болезни.

Иногда стремление к праздности становится необратимым и переносится во взрослую жизнь. Известны случаи, когда молодые и не очень молодые люди сидят дома, не работают, не учатся, паразитируя на родственниках.

Особую тревогу в последние годы вызывает *компьютерная зависимость*, которая подобно эффекту 20 часовому бесконтрольного времени также начинает постепенно заполнять время ребенка в ущерб учебе и досугу, и, в конце концов, в ущерб здоровью. Все чаще и чаще такого рода зависимость вынуждает родителей обращаться уже к психиатру, но на сегодняшний день действительно эффективного средства освобождения (действенного лечения) от этой, также биохимически-обусловленной, социальной болезни нет. Период ремиссии после лечения, когда как будто бы исчезают внешние проявления недуга, чаще всего есть временное уменьшение выраженности симптоматики.

Полная ремиссия предполагает исчезновение всей симптоматики, восстановление психических и физических функций, реабилитация в социуме, однако даже при полной ремиссии возможность стабилизации психофизического состояния на длительное время у человека с компьютерной зависимостью отсутствует.

Чтобы этого избежать описанных выше состояний, жизнь ребенка должна быть организована по определенному распорядку, в котором большую часть свободного времени он занят и у этих занятий есть проверяемый результат. Компьютер, телевизор и другие формы технологического воздействия на эмоции и психику ребенка должны быть под контролем и использоваться дозированно.

Например, можно проверить, как он делает домашнее задание, как регулярно он посещает занятия в секции, кружке или на факультативе. Домашнее задание могут давать и родители, главное не полениться проконтролировать его выполнение. То есть необходимо приучить ребенка напряженно систематически работать, т. к. любая профессия потребует от него определенных и систематических усилий. Также, повторюсь, ребенка надо не столько абстрактно контролировать и заполнять его время разными видами деятельности, сколько научить деятельностному целеполаганию, в соответствии с которым добиваться поставленной цели. А если позволяет время, то включаться в совместную с ним деятельность. Например, выпускать стенную газету, посвященную семейным событиям или читать вслух значимые книги. Чтение, это очевидно — один из важных факторов, который способствует неформальному развитию.

Стоит указать, что хотя нормой для третьеклассника считается скорость чтения вслух 90 слов в минуту, реально к десяти годам она уже должна достигать 150 слов в минуту (норматив советской школы 70-х годов прошлого века). Это скорость обычной разговорной речи. Если ребенок не освоит этот необходимый минимум, то в дальнейшем он будет испытывать трудности в процессе обучения, станет троечником. Кстати, у студентов скорость чтения учебной литературы должна доходить, естественно не вслух, до 300–400 слов в минуту, иначе молодому человеку будет сложно успешно осваивать вузовскую программу.

Что касается ВУЗов, то следует обратить внимание на одну деталь. В программах профориентации в высших учебных заведениях, которые, стараясь привлечь к себе как можно больше абитуриентов, замалчиваются проблемы дальнейшего трудоустройства выпускни-

ков. Сначала поступи в вуз, а думать будешь потом. В результате этого формируются такие ментальные установки, которые противоречат подлинным, то есть социализирующим задачам профориентации. В идеале выбирать направление будущей деятельности следует задолго до поступления в ВУЗ. Как я уже отметил выше, главный критерий – это интерес ребенка к избранному делу, к возможной профессиональной деятельности.

Но и здесь родителей и школьников поджидает опасность: речь идет о тех реформах, которые затеяны руководством Министерства образования и науки. Идеология реформ опирается не на опыт советской и российской системы образования, а на неоднозначный опыт системы образования США (школа) и Европы (вузы). Сущность реформирования, через введение бакалавриата и магистратуры, хотя и декларируется как «усиление практической подготовки» бакалавров с дипломами европейского образца, направлено на самом деле на отказ от фундаментальных знаний, средствами тотального программированного обучения (тестирования). Снижение уровня фундаментальности подготовки выпускника снижает уровень адаптивности высшего образования, лишает его возможности самостоятельного перепрофилирования своей деятельности. А так называемые магистратуры, как попытка системно сохранить выпуск подготовленных специалистов с высшим образованием, производит впечатление маркетинговой технологии по отъему денег у населения.

Ложной предпосылкой к обновлению, как пример, применительно к педагогическому образованию, выглядит тезис: «двойной негативный отбор» – то есть, худшие выпускники школ идут в педвузы, а худшие выпускники педвузов идут в школы. Но это не просто оскорбление, это непонимание. В школе невозможно работать случайным людям, педагогика это всегда – призвание и миссия, не поддающаяся обобщенным интегральным показателям. Деятельность педагогического сообщества опирается на духовный императив: истина и красота, здесь главенствуют нестяжательство и преданность своему выбору.

Также, в контексте профориентации детей и выпускников школ, опасно выглядит попытка увольнять из школы опытных педагогов, учителей «запенсионного возраста», способных давать детям знания, умения и навыки. То, что педагогический опыт – главный актив нормального образования – замалчивается. А так называемое «усиление практической подготовки» бакалавров фактически является отказом

от фундаментальных наук в пользу педагогической анимации, попытка в подготовке будущих педагогов сосредотачиваться вокруг досуга, психологических игр, игровой практики и ролевых тренингов, в соответствии с методикой и технологией работы социального педагога.¹

Уход от фундаментальности образования, переход к тотальному программированному обучению (тестирование и ЕГЭ) возможно и вынужденное. В вопросе «нового качества образования»: школьного и вузовского узловым моментом является новое целеполагание. Оно основано на переходе Российского просвещения от выполнения государственного заказа на образование – к выполнению заказа граждан (налогоплательщиков).

Следует учесть, что реформы затрагивают все уровни образования и, в конечном счете, сводятся к принуждению образовательных структур (школы и вузы), позиционировать образовательные услуги, в логике монетаризма, как товар на рынке. Поскольку потребитель образовательных услуг всегда прав, учебное заведение вынужденно отвечать запросам гражданина: ставить оценки, избегая психологического или педагогического давления на «потребителя услуги», избегая «двоек». Поэтому у высокопрофессиональных преподавателей, способных дать самый высокий уровень знаний, учащиеся и студенты в последние годы с трудом получают знания самые поверхностные, едва заслуживающие тройки, пренебрегают самостоятельной работой, а работу на уроках и лекциях имитируют. Обучение заменяется играми, знания – мнением, умения и навыки – компетенциями, а квалификация – амбициями.

Родителям, в этой связи, следует самым тщательным образом контролировать уровень подготовки своего ребенка в школе, избегая профанации знаний, умений и навыков, а в высшей школе избегать невнятных по профессиональным перспективам факультетов, прежде всего, так называемых менеджерских профессий.

5. Остается выяснить, что обеспечивает успех в избранном деле!

Во-первых, необходимо учесть безопасность профессии для здоровья. Это касается, в частности, таких сфер, как профессиональный спорт, некоторые виды вредных производств и т.п. В тех случаях, когда есть подобные риски, труд должен адекватно оплачиваться и обеспечивать социальные гарантии.

¹ Клемантович И.П. Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие для студентов. – М., 2008.

Вторым базовым условием успеха является достойная оплата труда. Конечно, у всех разные представления о том, что такое нормальная зарплата, и это для многих не главный критерий, но все же на него тоже надо обращать внимание. Профессия должна приносить доход. Здесь также необходимо учесть и затраты на освоение профессии и спрос на профессию, а значит и на перспективы трудоустройства.

Третье условие связано с профессиональным ростом – выбранная профессия должна обеспечивать возможность карьеры. Следует пояснить, что карьерный рост может быть административным или творческим, и тут важно учесть личность ребенка – кто он – лидер или ведомый, деятель или созерцатель. Всматриваясь в психологические черты человека, можно достоверно предположить, какой вариант для него будет наиболее подходящим.

Но, независимо от характера человека, любая работа должна иметь диапазон принятия нестандартных решений – то есть содержать в себе элемент творчества. Если творческий потенциал в работе отсутствует, то маловероятно, что такая работа будет радовать. Это четвертое условие успеха в избранном деле. Именно творчество в профессии обеспечивает ребенку чувство автономности в своем выборе, одновременно закладывая для зрелого специалиста диапазон возможностей по смене профиля: спортсмен-тренер, исследователь-преподаватель и т.п.

И, наконец, наиболее труднодостижимая на начальном этапе освоения задача и важнейшее условие при выборе вида деятельности – это осознание своей миссии. Человеку важно чувствовать, что повседневная работа его есть служение. Если человек с детства осознает себя в единстве с миром, частью единого целого: семьи, класса, команды, необходимость служения общему делу – миссия – становится необходимым условием успеха в избранном деле. Не просто продукцию выпускать или услугу оказывать, а служить (!) людям, стране, Богу. Только миссия может оправдать вложенные в труд усилия всей жизни, потому что вознаграждения всегда не дотягивают до истинной цены человеческого подвига (от глагола «подвигнуть»).

Ниже приводится рисунок, в котором представлена иерархия условий, применительно к педагогической деятельности, которая обеспечивает успех в избранном деле (рис. 5.)

Чтобы вышеперечисленные условия достижения успеха в избранном деле стали реальностью, родителям необходимо уметь смотреть на своего ребенка отстраненно. К сожалению, часто родители стремятся

через детей воплотить свои нереализованные мечты или преодолеть комплексы. Они ищут себя в будущем своего ребенка. Особенно сильно это сказывается на первенцах и в меньшей степени, но также имеет место, у второго ребенка в семье. Здесь как в известной сказке: «Старший умный был детина, Средний сын и так и сяк, Младший вовсе был дурак...» Только в итоге царство досталось именно младшему сыну. Отсюда вывод, в контексте профориентации, к детям надо относиться «как к третьему ребенку», т. е. избегать состояния погружения в его обстоятельства, опекая каждый шаг. Дать ему прожить собственную жизнь.

МИССИЯ		служение, патриотизм, совесть, самоотверженность в работе, краеведение, чувство долга и справедливости, чувство ранга...	высший
ТВОРЧЕСТВО		достижения педагогов и воспитанников, участие в конкурсах и смотрах, оформление кабинетов и фойе, отчеты и стенгазеты...	основной
КАРЬЕРА		повышение квалификации и обмен опытом педагогов, рост статуса коллектива или объединения, повышение мастерства воспитанников...	
ЗАРПЛАТА		оплата педагогу, финансирование мероприятий, участие в проектах, участие в грантах, привлечение родительских средств, привлечение муниципальных и спонсорских средств...	базовый
ЗДОРОВЬЕ		соблюдения нормативов, обеспечение нормальных условия для работы педагога и его объединения, соблюдение техники безопасности, санитарных норм, противопожарной безопасности...	

Рис. 5

Когда родители стремятся к самореализации не через своих детей, а в собственной профессии, в собственном выборе сферы деятельности, то в семье со своими родными, они просто радуются возможности любить и наслаждаться чувством взаимной заботы. На этом как раз и строится преемственность поколений, в которой особенно нуждается общество в эпоху перемен.

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

Термины, используемые в лекции:

Педагогические принципы реализации краеведческого подхода, Интериоризация, Компьютерная зависимость, Педагогически организованная деятельность,

Контрольные вопросы:

1. Объясните роль интенсивного общения с младенцем в первые месяцы и годы жизни, как предпосылку позитивных результатов в учебе и в профессиональной деятельности.
2. Перечислите три группы «трудных» подростков, имеющих проблемы в социальной адаптации.
3. В чем сущность и опасность феномена свободного времени (праздности) в контексте предпрофильной подготовки?
4. Сколько слов в минуту должен уметь прочитать вслух школьник в конце начального обучения?
5. Какая опасность подстерегает абитуриента, ориентирующегося на профориентационные технологии вузов по привлечению абитуриентов?
6. Перечислите пять условий успеха в избранном деле.

Лекция № 7

КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРОЕКТЫ В ОБЩЕМ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ



1. Исследовательская и проектная работа, выполненная школьниками, давно привлекает пристальное внимание педагогов и специалистов. Это связано с двумя аспектами: во-первых, в исследовательской и проектной работе учащийся наиболее отчетливо выступает как субъект процесса обучения, что способствует воспитанию самостоятельности и инициативы, а во-вторых, исследовательская работа, и это признается всеми педагогами, дает серьезный жизненный навык превращения естественного исследовательского инстинкта в продукт.

Но одно дело — реализация исследовательского инстинкта, а другое дело — учебные и научные исследования,

содержание которых может быть определено с учетом многих составляющих (тема... выводы), причем важно отметить, что исследования в разных областях знания имеют различающиеся исследовательские составляющие (при некотором их внешнем сходстве).

Необходимо отметить и то, что факт исследовательской работы в системе общего и дополнительного образования не есть единственный или основной показатель уровня квалификации педагога, это просто форма в числе других возможных форм, необходимых педаго-

гу для реализации педагогических (учебных, воспитательных, развивающих) задач. Исследования – только одна из них, но исключительно плодотворная социально позитивная, педагогическая организованная форма деятельности детей.

Рассматривая педагогический процесс, надо признать, что любой выход за формальные пределы урока (спектакль или новогодний огонек, туристский поход или экскурсия и т.п.) является серьезным педагогическим актом. Сопровождать такие мероприятия обязательной краеведческой исследовательской работой, требующей посещения архивов, полевых записей и рисунков, фотографирования артефактов, сканирования текстов и т.п., вовсе необязательно. Если и включать в педагогический процесс, кроме проведения мероприятия, какую-либо обязательную дополнительную работу, действительно необходимую, так это – *подведение итогов* в любой удобной для руководителя форме: *отчет* для выпускающей организации и для родителей, *выпуск* стенгазеты, фотоальбома или видеофильма или иного материала для личного творческого дневника (портфолио) детей и педагога. Это может стать основой для повышения квалификации, а также полезной страницей методического архива педагога, а для юных участников мероприятия – зримым символом вложенных трудов, а также символом испытанных чувств.

Но если все-таки педагог задумался о проведении самостоятельного исследования или исследования силами учеников, необходимо сразу выделить *первое* и главное *условие* нормального педагогически обусловленного исследования или проекта. Такая работа *не должна противоречить сущности и содержанию педагогического процесса*, т.е. должна быть открытой по форме, образовательной по содержанию, результативной по направленности, дополняя поисковую и общественно-полезную работу более глубоким педагогическим наполнением¹.

Дело в том, что творческие проектно-исследовательские работы школьников исключительно остро обнаруживают не только усилия юных исследователей, но также и роль учителей, воспитателей и научных руководителей в представленной работе, особенно на массовых мероприятиях: конкурсах, смотрах, олимпиада. Мероприятия такого рода, подобно туристским походам, спектаклям и другим внешкольным мероприятиям, позволяет взаимодействие педагога и ребенка вынести за формальные рамки урока. Каждый юный участник и каждый

¹ Озеров А.Г. Исследовательская деятельность учащихся в природе. – М., 2004.

взрослый, чьи усилия сопрягаются в такой работе, предстают во весь рост, демонстрируя материальное воплощение исследовательского инстинкта подростка и педагогического мастерства наставника. Такого рода взаимодействие невозможно поставить на поток. Юный исследователь и педагог, взявший на себя руководство исследованием, должны сойтись в точке обоюдной заинтересованности и взаимоприемлемого уровня подготовки. Но такое происходит не всегда.

Экспертному сообществу известны попытки педагогов использовать подобные исследовательские работы вопреки своему профессиональному долгу. Приходится наблюдать стремление любым способом заявить о себе и о своих педагогических достижениях, хотя на данном этапе для этого нет оснований. Это порождает имитацию исследования, попытки выдать работу учителя за детскую, под один и тот же проект привозить разных детей. Но то, что в работе юного исследователя или на защите работы можно расценить как ошибку, для руководителя нередко оказывается нарушением профессиональной и человеческой этики. И краеведение, на мой взгляд, этическую проблему ответственности педагога за проектно-исследовательскую работу ученика ставит едва ли не в центр изначального замысла любой педагогически организованной деятельности.

С учетом вышесказанного, базовыми вопросами подготовки тематического исследования или исследовательского проекта является: а) овладение методикой исследовательской работы, б) подбор исследовательской тематики, в) формирование отношения юного исследователя к теме и содержанию своего исследования. Решение этих вопросов должно быть актуализировано педагогическими принципами реализации краеведческого подхода: природосообразность (сущность), культуросообразность (связи), целесообразность (отношения). Целесообразность исследовательской работы наиболее отчетливо просматривается через использование традиционного исследовательского аппарата. Рассмотрим его.

2. Настоящее полноценное исследование требует на всех этапах интеллектуальных и морально-волевых усилий. Исследование должно быть вынесено из *реальной заинтересованности в нем детей и взрослых*, только это позволяет «поднять» столь непростое вхождение в область научных и прикладных исследований. Попытки что-нибудь этакое «(по) исследовать», «попутно» или «между делом», даже при соблюдении всех формальных условий, нередко оборачиваются профанацией исследования. Чтобы избежать профанации, авторам необходимо

задуматься об **актуальности** исследования, с тем, чтобы совершенно ясно осознать и сформулировать, *кому и почему такое исследование нужно?* Актуализировать исследование школьников сложно, поскольку его «уровень» редко всерьез поднимается до решения абстрактных или специализированных научно-исследовательских задач, но если взять за основу прикладные задачи реальной практики обучения, то *актуальность* оптимально осознается, и формулируется. Практика обучения предполагает методико-педагогическую направленность работы, научно-исследовательский характер содержания и внятно изложенную последовательность хода исследования. Другими словами, исследования школьников должны быть организованы таким образом, чтобы его результаты могли быть использованы на уроках и во внеурочной деятельности образовательных объединений. Сформулировать актуальность исследования в этом случае не составит труда.

При этом следует осознать, что программное обеспечение работы образовательных объединений редко обходится без краеведческого материала. А методика преподавания редко обходится без краеведческого принципа. Краеведческая информация необходима на всех этапах работы со школьниками.

Однако сбор какой-либо информации, краеведческого или специализированного характера, не становится исследованием до тех пор, пока не сформулирована *проблема исследования*, определение которой едва ли не самая сложная и при этом самая необходимая методологическая часть исследовательской работы. Проблема исследований определяет ход работы над ее разрешением, поэтому проблему невозможно сформулировать с помощью готового исследовательского шаблона. Проблема исследования не может быть сформулирована и как нехватка знаний о каком-либо явлении или объекте, а тем более, если эти «знания» никому не нужны. Проблема должна «волновать» или «задевать» авторов и экспертов тем, что в общезвестном «пространстве» какого либо знания она еще не была взята для рассмотрения, но после ее формулирования заинтересовала многих, у кого в этом «пространстве» (объекте) есть интересы. Попытки использовать в своем исследовании чужую удачную формулировку проблемы исследования крайне редко достигает успеха, так как теряется «лицо» проблемы, ее новизна. Хотя невозможно «научить» ставить и формулировать проблему, скажем, что **проблема** исследования не прямо, но все-таки более или менее отвечает на вопрос: *зачем необходимо это исследование?*

Если проблема определена верно, то, исходя из нее, можно сформулировать цель исследования, что тоже не является простой для понимания методологической задачей. Лукавство формулирования цели состоит в том, что в зависимости от того, как планируется представить исследование (проект, отчет, программа деятельности, справка, описание и т.п.), цель исследования начинает варьироваться. Однако попробуем и здесь грубо обозначить следующее: цель исследования отвечает на вопрос: *как реализовать разрешение указанной в исследовании проблемы?*

Тот, кто возьмется прочесть настоящий текст и дочитает до этого абзаца, думаю, знает, что существуют еще и *задачи* исследования, которые, упрощенно говоря, выглядят как уточняющие подцели главной исследовательской цели. То есть **задачи** исследования должны быть сформулированы как *«пути (способы) реализации разрешения указанной в исследовании проблемы»*. Надо сказать, что последовательность и содержание задач определяет и структуру работы (главы, параграфы или разделы).

Известная присказка «замах на рубль - удар на копейку» позволяет осмыслить сущность еще одной важнейшей методологической ступени к полноценной работе: определение *объекта* и *предмета* исследования. Приведу пример одной из работ, где объект и предмет исследования не был определен. на всероссийскую олимпиаду по школьному проведению на секцию «К спортивному мастерству» была прислана работа с очень удачным названием «Возможности развития экологического туризма на территории национальных парков Челябинской области.», в котором сквозили проблема, цель и задачи исследования. Но примерно 90 % текста авторы посвятили характеристике международного туризма и его разделу «экологический туризм» (фактически реферат из специализированных обзоров и статей), упоминалась и Челябинская область, ее заповедные территории. В самом конце работы были представлены две маленькие, из 3-х вопросов, анкеты для учеников начальной (!) школы о названиях и работе заповедников. Выяснилось, что до занятий по «экологическому туризму» ученики 2-х и 3-х классов названий заповедников не знали, а после занятий смогли эти названия припомнить. Выводы: такие занятия формируют экологическое сознание и воспитывают любовь к своей малой Родине. Комментарии к такому краеведческому «исследованию» не нужны.

Итак, чтобы сформулировать **объект** и **предмет** исследования, необходимо внятно ответить на вопрос: *из (в) какой области жизни (объ-*

ект) и *что* (предмет) *планировалось исследовать и было исследовано*? Если представить еще образнее: на какой полянке (объект) какой цветочек (предмет) исследуется? Самое главное в этом отношении – сузить объект исследования, то есть определить объект – значит его ограничить. Неспособность провести границы объекта исследования связана иногда с тем, что реальный объект авторам кажется «мелким», а для его «укрупнения» до 90%, как в приведенной выше работе, авторы локального краеведческого исследования описывают межконтинентальные явления, затрагивающее все человечество. Определение предмета уязвляет объект с исследовательской проблемой. Эксперт именно по способности внести внятные ограничения в объект исследования судит об «уровне» знаний авторов и «уровне» исследования.¹

Если в работе сформулированы проблема, цель, задачи, объект и предмет исследования, можно попытаться обозначить его новизну, то есть ответить на вопрос: что именно исследовано или выявлено в ходе исследования, чего раньше никто не исследовал, не выявлял?

Если исследование серьезное, неплохо сформулировать теоретическую и практическую значимость исследования, т.е. определить, для кого и почему эти исследования имеют смысл?

Неплохо смотрятся в исследованиях юных краеведов специально оговоренные методологические и теоретические основы их работы, то есть структурированные по темам внятно изложенные ссылки на труды консультантов, авторов, ученых и методистов, чьи методики и теории использовались во время сбора и анализа исследовательской информации. Если автор исследования пытается представить свой труд как самостоятельное «открытие» в какой-либо области знаний, скажем сразу, что выводы эксперт сделает следующие: автор незнаком с трудами предшественников, что свидетельствует о его исследовательской «незрелости». Такую работу всерьез рассматривать нельзя. Использование источников предполагает не только получение справочных сведений или реферирование (выжимку) из текста, но, главное, знакомство с тем, насколько другим исследователям удалось продвинуться в той проблеме, которую ставит автор в своем исследовании. Юным исследователям обычно этот пункт «научные» руководители предлагают излагать в виде перечисления методов исследования, которые использованы в работе: анализ и синтез, дедукция и ин-

¹ Радаев В.В. Как организовать и представить исследовательский проект. 75 простых правил. – М., 2001.

дукция, классификация и типология, наблюдение и моделирование, метод обобщения и метод аналогии, эксперимент и прогнозирование. Однако перечисление методов без их осмысления для юного исследователя нередко становится «ловушкой» на защите работы, поскольку эксперт может и поинтересоваться: что это значит?

Не знаю, многие ли заметили, что в настоящей лекции не сказано, едва ли не о самом главном: как выбирать и формулировать **тему исследования** или исследовательского проекта. Дело в том, что тема предстоящей работы неразрывно связана с проблемой исследования и вытекающими из нее элементами исследовательского аппарата (актуальность, цель, задачи, объект, предмет, новизна, значимость, методологическая основа и т.п.). Тема исследования по формулировке не просто тесно смыкается с проблемой, но и позволяет выдвинуть неформальную **гипотезу** исследовательской деятельности, а для готового исследования сформулировать и **положения, выносимые на защиту**. Главное, на что хотелось бы обратить внимание в определении темы исследования, авторы должны исходить *из* наличия *фактического и общественного смысла* своей предстоящей работы. Например, результаты исследования могут использоваться в организации музея, в создании наглядных пособий, для пополнения методической библиотеки, поддержки инициатив лесничеств, выполнения заданий в рекрутинговой деятельности национальных парков и заповедников России, государственных музеев, природоохранных и культурных акций обществу.

3. Для локального, небольшого по масштабам исследования использовать полностью все элементы исследовательского аппарата, безусловно, нет необходимости. Приходилось встречать работы, в которых аппарат исследования есть, а собственно исследования – нет, либо содержание его столь скромное, что исследовательский аппарат выглядит как бессмысленный громоздкий довесок от «научного» руководителя, который сам не разобрался в смысле своего участия в подготовке детской работы к защите или публикации.

Все выше приведенные условия нормального исследования – плод интеллектуальных усилий многих поколений исследователей и являются общепринятыми. Следует помнить, что существуют различия в гуманитарных и естественнонаучных исследованиях, и это требует отдельного внимания и дополнительных консультаций.

Сравнительно несложные исследования, а таковыми является большая часть исследований школьников, приведенные выше сооб-

ражения выкладывают во вступлении или в пояснительной записке к исследованию. Опытный эксперт легко поймет, что хочет сказать автор, даже если проблема, цели, задачи, объект и предмет, а также относительная новизна и опора на труды предшественников в исследовании формулируются «между строк», в контексте. Также «между строк» сформулированные выводы, их значимость и возможность внедрения в практику легко опознаются в заключении работы. Основная часть работы, с подробным рассказом хода исследования, наличием вступления и заключения, превращает работу в законченный «исследовательский продукт», который не стыдно представить на региональную или всероссийскую конференцию.

Выше было указано, что исследование с участием школьников, как правило, предполагает методико-педагогический смысл, особенно в контексте его актуальности и практической значимости. Поэтому структура исследования должна разумно и последовательно отражать три уровня: методико-педагогический; исследовательский и организационный, в котором описывается ход исследования. Каждый из этих уровней особенно в основной части исследования, должен получить развитие и объяснение. Именно это делает работу объемной, рельефно выявляющей усилия юного автора (группы авторов) и его научного руководителя.

Ниже мы приводим примерную схему исследовательского аппарата в кратком варианте. Необходимо просто развернуто отвечать на вопросы по каждому пункту.

Обоснование темы – в чем наличие практического (прикладного) и социального (общественного) смысла исследования? *Актуальность* – кому и почему такое исследование нужно? *Проблема* – зачем необходимо это исследование? *Цель* – как реализовать разрешение указанной проблемы? *Задачи* (подцели) – пути (способы) реализации разрешения указанной проблемы? *Объект и предмет* – в какой области знаний (объект) и что (предмет) было исследовано. *Гипотеза*¹ – 1) предполагаемый и 2) реальный результат исследования, помогающий разрешить проблему. *Положения, выносимые на защиту*² – (утверждения на основе гипотезы). *Новизна* – что именно исследовано или выявлено в ходе ис-

¹ В небольших исследовательских работах школьников отражается в разделе «актуальность»

² В небольших исследовательских работах школьников отражается в разделе «выводы».

следования, чего раньше никто не исследовал, не выявлял? *Теоретическая и практическая значимость* – для кого и почему эти исследования имеют смысл. *Теоретическая и методологическая основа работы* – структурированные по темам ссылки на труды и фамилии консультантов, преподавателей, авторов использованных книг, ученых и мыслителей, чьи методики и теории использовались во время сбора и анализа исследовательской информации (методы). *Структура работы* – (здесь понятно). *Выводы* – (похожи на Положения, выносимые на защиту, но в большем количестве – минимум – по количеству задач, но лучше ПО ДВА ВЫВОДА на каждую задачу).

Все разделы исследовательского аппарата излагаются во Введении. В основной части рассматриваются изложенные вопросы примерно в такой последовательности:

Глава I. Проблемная часть (суть вопроса) – подробное рассмотрение (раскрытие) «проблемы» исследования и анализ ее решения другими исследователями.

Глава II. Констатирующая часть – обзор подходов к разрешению «проблемы».

Глава III. Прикладная часть – изложение всего собранного по теме исследования.

В Заключении излагаются краткие Выводы по каждой из задач (частей) работы.

Иногда юные исследователи не могут отличить простое краеведческое исследование от краеведческого исследовательского проекта. В реальной практике выполнение проекта предполагает его реализацию не только в виде текста и презентации. Под проектом понимается создание материального продукта. Это может быть экспонат, макет, брошюра, пособие, программа, фильм, стенд. Обычно проект выполняется по заявке специализированной организации: школы, библиотеки, музея, храма, издательства, совета ветеранов, воинской части и т.п., которая одновременно является спонсором исследовательских и проектных затрат. Логика и варианты методического разделения исследования, проекта и проектно-исследовательской работы приводится ниже (рис. 6.).

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

	Цель, особенность	Характер деятельности	Пример в рамках туристской экспедиции
Исследование	Процесс поиска новых знаний	Исследование и его описание	Состояние питьевых источников в водном походе по Москве-реке
Проект	Создание заранее планируемого объекта, модели или продукта	Создание исследовательского продукта	Составление путеводителя по району путешествия
Проектно-исследовательская работа	Процесс поиска новых знаний для создания новых форм их реализации	Исследование и планирование создания исследовательского продукта	Оценка возможности гидрологических наблюдений для рекомендаций по безопасности в водном путешествии

Рис. 6

Термины, используемые в лекции:

Орнитология, Гидрология, Фенология, Палеонтология, Дендрология, Лимнология, Ботаника, Энтомология, Лихеодиагностика, Этнография, Фольклор, Метеорология, Геология, Почвоведение, Кинология, Геоморфология, Зоология,

Контрольные вопросы:

1. Какой элемент исследовательского аппарата отвечает на вопрос: в чем практический и социальный смысл исследования?
2. Какой элемент исследовательского аппарата отвечает на вопрос: как реализовать разрешение указанной в исследовании проблемы?
3. Какой элемент исследовательского аппарата отвечает на вопрос: в какой исследовательской области проводится исследование?
4. Какой элемент исследовательского аппарата отвечает на вопрос: зачем необходимо это исследование?
5. Какой элемент исследовательского аппарата отвечает на вопрос: кому и почему такое исследование нужно?
6. Какой элемент исследовательского аппарата отвечает на вопрос: пути реализации разрешения указанной в исследовании проблемы?

Лекция № 8

ПРОВЕДЕНИЕ МАССОВОГО МЕРОПРИЯТИЯ

на примере Городского слета юных краеведов

«По следам русских землепроходцев»

(1990–2006)



1. Проведение массового мероприятия со школьниками опирается, прежде всего, на **методологию** его проведения. Безусловно, когда затевается какое-либо дело, легко выдвигать позитивные задачи, прогнозировать положительные результаты, ожидать благосклонного внимания начальства. Но когда это дело прошло ряд этапов, получило развитие, испытало спады и подъемы, начинаешь понимать, что дорогу необходимо не только пройти самому, но и проложить новым поколениям.

В конце восьмидесятых годов Московский городской Дворец детского (юношеского) творчества (МГДД(Ю)Т) вместе со всей страной оказался перед необходимостью реформировать свою работу. Встала эта проблема и перед отделом туризма и краеведения Дворца. В это время в Москве всякое новое дело в области детско-юношеского туризма и краеведения осложнялось тем, что, с одной стороны, была потеряна централизованная система организации туристской подготовки работников образования, а с другой стороны, Московская городская станция юных туристов на какое-то время «монополизировала» это направление внешкольной деятельности.

Кроме этого, в руководство отдела туризма и краеведения Дворца пришли новые люди. Хотя необходимость реформирования была

очевидна, перед молодым коллективом в то же время стоял вопрос не только поиска и освоения, если так можно выразиться, своей ниши в образовательном пространстве Дворца и Москвы в целом, но и сохранения наработанного за предыдущие годы. Иными словами, отделу туризма и краеведения Дворца тех лет требовался своего рода идеологический прорыв в одной из областей внешкольной работы (дополнительного образования). Для этого в работу отдела включился и я – автор этого материала, в те годы – учитель географии школы № 156 г. Москвы, известный в детско-юношеском туризме столицы как туристский организатор Бабушкинского района. Было предложено в основу организационно-методической работы положить *развитие школьного краеведения*.

В рамках этой идеи в период 1989 – 1992 гг. была разработана и принята к осуществлению комплексная краеведческая программа «Восхождение к истокам» (Лукьяненко И.Р., Самохин Ю.С.). На первом этапе этой программы планировалась подготовка к 850-летию Москвы. И название программы, и некоторые ее положения на тот период были новаторскими. Многие из того, что было мною предложено в программе, в том числе и удачное название, стало неотъемлемой составляющей ряда районных и окружных программ дополнительного образования г. Москвы и даже страны.

Одновременно было принято решение восстановить традицию проведения туристско-краеведческих слетов силами Дворца. Правда, новый слет задумывался принципиально краеведческим, где туристская составляющая предполагалась лишь как часть обширной программы, охватывающей многочисленные направления краеведения. Именно поэтому слет было решено проводить как Московский городской слет юных краеведов. По моему предложению, как автора концепции, слет получил название «*По следам русских землепроходцев*». Концепция слета складывалась из нескольких составляющих:

- слет юных краеведов должен был проводиться не как соревнование, а как форум юных краеведов города Москвы;
- слет должен был помочь выявить в Московском образовании всех тех, кто, в той или иной степени погружения, занимается или интересуется краеведением;
- слет призван был объединить московских педагогов и их коллективы, каждый из которых ведет краеведческую работу в том или ином направлении, под единым знаменем социально значимой, педагогически организованной деятельности;

– слет должен проводиться в такой форме, которая обеспечила бы взаимообогащение краеведческих направлений исследовательской работы с детьми в различных областях человеческой деятельности;

– слет не только встреча на поляне, но и смотр достижений в исследовательской и поисковой работе юных краеведов Москвы, анализ содержания и результатов краеведческих исследований его участников в течение учебного года;

– слет не только смотр достижений, но и обучение юных краеведов новым исследовательским навыкам по различным исследовательским направлениям и различным исследовательским технологиям через систему уроков на местности;

– слет был призван сыграть роль методического совета педагогов-краеведов, где предполагался обмен опытом, сопоставление и корректировка краеведческих программ внешкольной работы с детьми, координация деятельности образовательных коллективов.

Организация слета – это всегда довольно кропотливая работа, но если слет принципиально отличается от проводимых ранее – работа над его организацией приобретает иной масштаб. Необходимо было не только создать Положение о слете, провести подготовку на местности, обеспечить работу служб: комендантского взвода, медицины, охраны, – но и, главное, найти людей, способных вести детей по всем тем многочисленным этапам, как раз обеспечивающим то, что называлось с самого начала «игрой-путешествием по неисследованной местности». Судьи должны были обеспечить не только безопасное прохождение этапов, но и высококвалифицированное обучение юных краеведов. Другими словами, в зависимости от уровня подготовки участников слета, предложить на своем этапе задания и вопросы на общее представление, или, что сложнее – на знание предмета в рамках школьного курса, и, наконец, для профессионально ориентированных детей – на знание специфических особенностей.

История слета – это 15 лет его проведения. Если анализировать ретроспективу, то можно выделить несколько этапов. Первый этап напоминает прорыв, наполненный идеями и надеждами, второй этап – своего рода «дожимание», то есть доведение первоначальной идеи до структурной законченности, когда все составляющие слета работают, как отлаженный механизм. Существует и третий этап – некоторого спада, стагнации, когда теряется энтузиазм организаторов и педагогов – руководителей команд. Хотя состав юных участников ежегодно обновлялся, потребность в обновлении программы краеведческого

слета начала ощущаться где-то после десяти лет его проведения. Нельзя сказать, что юные краеведы жили и работали по однажды заданной схеме. С удовольствием вспоминается ряд инициатив с глубоким «погружением» в этнографию. Были попытки включать в программу больше спорта и туризма. В последние годы программу слета обогатила позитивная деятельность клуба МГДД(Ю)Т «Юный десантник», что помогло этому замечательному мероприятию обрести «второе дыхание».

Слет юных краеведов Москвы в форме игры-путешествия по «неисследованной» местности «По следам русских землепроходцев» проводился в период с 1990 по 2006 года преимущественно в конце мая на реке Каширка, на месте бывшей загородной базы МГДД(Ю)Т.

Программа мероприятия с одной стороны напоминала традиционный туристский слет, а с другой стороны представляла систему учебно-игровых этапов для школьников.

В первый день, сразу после размещения на поляне, проводятся занятия-консультации для участников, встречи с судьями и т.д. А уже на другой день ребята отправляются в комплексную экспедицию с задачей провести физико-географические и этнографические исследования на маршруте. Ребята идут самостоятельно, без руководителя, но с командиром. Помогает им карта, составленная по «описаниям местных жителей» и программа исследований, выданная командам задолго до слета. В минимальный набор снаряжения включает в том числе: компас, медицинская аптечка, блокноты и карандаши, сухой паек, накидка от дождя.

Если убрать кое-где кавычки, то ребятам приходится форсировать реки, организовывать переправы через глубокие овраги, преодолевать таежные завалы, посещать старинные города и села, а значит, описывать незнакомые памятники и строения, знакомиться с местными жителями, их промыслами, бытом, охотиться на диких зверей и удить рыбу, не забывая установленные правила рыбной ловли и охоты, выживать в экстремальных условиях, то есть устраивать сносный отдых и питание, не пользуясь «благами цивилизации», строить плавсредства из подручных материалов. Встречая в глухих поселениях крестьян, ребятам приходилось описывать их костюмы, обряды, а значит, им понадобилось умение вести беседу, разговаривать собеседника, умение помочь самому или спросить помощи, например, переправить через реку на лодке. Ребята вели глазомерную съемку, изучали геологические обнажения, описывали травостой, древостой, следы жизнедеятель-

тельности. Проводили метеонаблюдения настоящими приборами, вели гидрологические исследования и геоморфологическое описание речной долины. Понадобилось ребятам и умение оказать помощь средствами народной медицины.

Не всем, но некоторым посчастливилось принять участие в гадаании на Троицу, в соколиной охоте, в поиске и изучении реликтовых орхидей, способных стать украшением любой ботанической экспедиции.

А после путешествия, как и полагается в настоящей экспедиции, шла обработка материалов, привезенных с поля, то есть камеральная работа.

Привожу отрывок из отчета одной из команд: «На этом КП мы встретили «бабушек». Мы поздравили их с праздником Троицы. Они нам рассказали о нем. У них были очень красивые наряды, расшитые блузки. На них были бусы, кольца и серьги. Они подарили нам большой красивый венок из одуванчиков. Нас очень удивило, что они «окали». Как чего ни скажут, то «о»: «хорошо, чойку, чьой-то».

Насыщенность программы слета диктовалась сложностью реальной экспедиционной деятельности и желанием организаторов игры-путешествия дать ребятам более широкий взгляд на мир. А методы исследования представить в традиции универсальности, всесторонности исследователя. От Паганеля из романа Жюль-Верна, до реальных Георга Стеллера, В.К. Арсеньева, В.А. Обручева и других. Желание организаторов слета было в том, чтобы дать ребятам попробовать органично сочетать себя, свой быт с природой, научить их замечать необычное, новое в повседневности, замечать географические закономерности и феномены, сочетая при этом игру с применением знаний, полученных в школе, на занятиях туристско-краеведческих кружков. Разумеется, все это происходило при незримом присутствии педагогов, которые в роли консультантов, «местных жителей» или посредников вели юных первопроходцев от испытания к испытанию, от азов на более высокие ступени исследовательской работы.

Игра-путешествие, таким образом, превращалась не просто в контрольно-туристский маршрут на школьных туристских слетах, не в урок на местности, а *путешествие-исследование с элементами игры и обучения*.

Безусловно, такого рода первый опыт для участников должен быть посильным, поэтому только в общих чертах ребятам удастся в прикладном смысле познакомиться с комплексными исследованиями в области географических, естественнонаучных и гуманитарных дисциплин.

А для руководителей участие в таком слете может стать поводом для корректирования своих программ с конечной целью комплексного подхода к воспитательным и учебным задачам своих занятий и уроков.

В основу осуществления игры-путешествия был положен краеведческий принцип с упором на прикладную географию в отношении природы и этнографию в отношении человека.

Собственно, экспедиция называлась краеведческим маршрутом и включала три блока:

1. *Краеведческие викторины*: археологическая, историческая, архитектурная, литературная, географическая, туристская, энтомологическая, «Народные промыслы», «Народная медицина».

2. *Краеведческие исследования на маршруте*: описание состояния древостоя; описание состояния травостоя; орнитологические наблюдения; описание следов жизнедеятельности животных; описание этнографического объекта; метеорологические наблюдения; описание гидрографии реки; геоморфологические исследования (описание речной долины); геологические исследования; маршрутная глазомерная съемка.

3. *Спортивное обеспечение маршрута*: технические туристские элементы; движение по азимуту; полоса препятствий; рыбная ловля; охота (стрельба из пневматической винтовки); элементы выживания в экстремальных условиях; ориентирование по местным признакам; быт в путешествии и на поляне слета.¹

Длина краеведческого маршрута 3 км. Оптимальное время пребывания в экспедиции 6–7 часов (это с привалами и перекусами).

Каждый из почти 30 этапов краеведческого маршрута оценивался в 10 баллов. Подведение итогов проводилось по сумме баллов, набранных экспедиционной командой на маршруте, что уравнивало шансы сильных в узкой специализации команд с командами, отличающимися универсальностью. Награждение победителей проходило по трем видам краеведческого маршрута и Домашнему заданию – развернутой визитной карточке краеведческой работы (до 50 баллов). Главный приз доставался команде, набравшей наибольшее количество баллов по всем видам игры-путешествия.

Наибольшую трудность представляет поиск специалистов, способных квалифицированно, с учетом возраста участников (7–8 класс),

¹ Маслов А.Г., Константинов Ю.С., Дрогов И.А. Полевые туристские лагеря: Учебно-методическое пособие. – М., 2000.

пониманием игровой специфики провести свой этап. При проведении викторин, организации исследований и спортивно-прикладных этапов посредникам было предложено работать с детьми условно в трех уровнях:

- первый – на общее представление;
- второй – на знание в рамках школьного курса;
- третий – на знание специфических особенностей темы.

Разработка вопросов и заданий велась в направлении развития не столько проверки конкретных знаний, сколько умения видеть и решать проблему, по возможности, овладеть методом исследовательского анализа фактов.

Важным этапом подготовки к краеведческому маршруту являлись консультации, проводимые и до слета (по специальному графику), и на поляне. Они нацеливали ребят на самостоятельность в работе, помогали снимать робость перед объемом и разнообразием программы – игры-путешествия. Ребята не только приобретали на консультациях умение работать с приборами и необходимые знания для успешного выполнения заданий, но и общались с увлеченными своим делом людьми. Это общение не прекращалось в течение всех дней слета, что, на наш взгляд, немаловажно.

Распространенный ныне экологический подход в подобных мероприятиях нам представляется как природоохранная география в общественно полезной деятельности участников игры-путешествия.

2. Характеристика этапов слета

ОРНИТОЛОГИЯ

На этапе ребятам может быть предложено познакомиться с повадками птиц, а также определить вид птицы по ряду фотографий, по ее песне, по ее гнезду и ответить на вопросы и тесты.

СЛЕДЫ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЖИВОТНЫХ

Ребятам предлагается охарактеризовать предложенный судьей материал:

- погрызы бобра, зайца, полевки, белки;
- помет лося, зайца, лисицы, полевки, белки;
- гнезда осы, сони, полевки;
- кузница дятла;
- шишки, обработанные белкой, мышью;
- кора, поеденная жуком-короедом, жуком-усачом.

ВЫЖИВАНИЕ (съедобные растения и грибы)

Из предлагаемых рисунков надо выбрать съедобные или ядовитые (растения, грибы), рассказать о способах приготовления съедобных.

ЛЕКАРСТВЕННЫЕ РАСТЕНИЯ

По живым растениям на лугу определить лекарственные, объяснить, для чего они используются, как заготавливаются, какая часть растения идет в лекарственное сырье.

К предложенному судьей заболеванию надо выбрать группу лекарственных растений, помогающих при данном заболевании.

ТРАВСТОЙ

Предлагается сделать описание одного квадратного метра луга. Определить систематические единицы: семейство, род, вид.

ПАЛЕОНТОЛОГИЯ

В долине реки Каширка есть выходы меловых отложений, в которых легко можно обнаружить ископаемые останки древних морских организмов: брахиоподы, аммониты, белемниты и др. Эти находки и еще несколько палеонтологических экспонатов из школьной коллекции предлагается участникам слета отделить от пустой горной породы. С помощью иллюстраций ребята определяют самых знаменитых ископаемых «чудовищ», геологические эпохи и некоторые известные минералы, связанные с деятельностью древних организмов.

АРХЕОЛОГИЯ

Юному краеведу важно научиться отличать обычный бытовой мусор от археологических находок, уметь хотя бы приблизительно определять время происхождения своей находки, определять материал и способ изготовления тех или иных изделий. Столкнувшись в реальной экспедиции с интересным археологическим материалом, юные краеведы должны уметь составить элементарную справку о найденном материале и возможном его использовании в работе специалистов. Именно в этом ключе проходит этап.

ГЕОГРАФИЯ

Жизнь существует потому, что мир находится в постоянном движении, в круговороте минеральных веществ, в потоке информации. Потоки и обмены вещества и энергии во времени и пространстве изучает география. Знать географию — это значит не только знать названия географических объектов, но также понимать пространственные закономерности жизни человека и природы, например, зональность в жизни растений и животных, экономико-географическое положение в жизни городов и сел. Об этом и ведут разговор на этапе.

ГЕОЛОГИЯ

Геология – наука о минералах. Следопыту-землепроходцу полезно знать свойства минералов, названия самых распространенных из них. В случае необходимости уметь использовать минералы для изготовления простейших инструментов или в качестве приспособлений для экспедиционного быта, а также для создания геологической коллекции или составления справки о своей находке для заинтересованных организаций.

На этапе могут быть предложены куски камней – руд металлов, которые надо будет определить по определителю: его название, какой металл из него добывают, для чего этот металл нужен, то есть его использование. На этом этапе также может идти речь о метеоритах, астероидах и кометах: чем отличаются, из чего состоят, где можно их найти.

ВЫЖИВАНИЕ В ПРИРОДЕ

Участникам слета предлагается организовать простейшее укрытие и подумать о возможности пропитания в лесу. На этапе могут пригодиться знания способов ориентирования по местным признакам, солнцу и луне. Ребята должны знать элементарные способы очистки воды для питья и способы разжигания костра без спичек.

ОКАЗАНИЕ ДОВРАЧЕБНОЙ ПОМОЩИ

На этапе юные краеведы демонстрируют навыки, необходимые следопыту в случае заболевания или травмы: простейший диагноз, оказание доврачебной помощи и транспортировка пострадавшего с использованием подручных средств. Хотя этап учебный, все, что связано со здоровьем человека, требует к себе самого серьезного отношения.

РЫБНАЯ ЛОВЛЯ

Если в водоеме есть рыба, то рыболов-спортсмен должен не только закинуть удочку, но и обеспечить себя уловом, чтобы разнообразить походное меню. А вот как выбрать подходящую снасть, как привязать к леске крючок и подобрать наживку, найти уловистое место и знать, на какую рыбу можно рассчитывать в этом водоеме – это, а также многое другое, ребята расскажут судье на этапе.

КАРТОГРАФИЯ

Правильно отразить на бумаге местность, по которой проходит маршрут – непростая задача для маршрутной глазомерной съемки. Юным краеведам предлагается не только пройти все этапы игры-путешествия, но и нарисовать «нитку» своего маршрута в соответственном

масштабе и с правильным обозначением топографической ситуации по углам. Для этого понадобится умение работать с топографической картой.

ЛЕСНОЕ УРОЧИЩЕ

На этапе предлагается описать один из участков леса, дать его оценочную (таксационную) характеристику: верхний ярус, подлесок, подрост, почвенный покров, личинки, птицы, червяки, следы жизнедеятельности. Оценить перспективу развития растения: что с ним произойдет через несколько лет. Определить пригодность данного участка для размещения туристского лагеря. Рассказать о полезных свойствах растений и опасных факторах. Продемонстрировать умение ориентироваться в лесу по кварталам, квартальным столбам.

НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ

На этапе нужно будет рассказать о старинных народных промыслах: гончарном, охотничьем, художественном, о сезонных мужских и женских работах.

ЭТНОГРАФИЯ

На этапе могут быть представлены предметы быта наших предков. Нужно определить предложенный судьей предмет и рассказать о его назначении.

МЕТЕОРОЛОГИЯ

На этапе проверяется умение работать с метеорологическими приборами и определять погоду по местным признакам.

Умение измерять: температуру воздуха; скорость ветра, направление ветра; количество облаков.

Умение определять: признаки сохранения устойчивой хорошей погоды; признаки ливней и гроз в жаркую погоду; признаки возможной ночной грозы; признаки улучшения погоды; признаки ухудшения погоды; признаки сохранения плохой погоды.

ТУРИСТСКИЕ НАВЫКИ:

На этапе проверяется умение ребят ставить палатку, разжигать костер, укладывать рюкзак. Этап проходит в виде соревнования на правильность и время.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПРЕПЯТСТВИЙ:

На этапе проверяется умение команды организовать преодоление естественных препятствий (подъем в гору, преодоление водных преград, оврагов).

ПЕРЕПРАВА:

На этапе нужно переправиться по навесной переправе через реку на судейской грудной обвязке со страховкой.

ОРИЕНТИРОВАНИЕ:

На этапе проверяется умение работать с компасом, правильное движение по заданному маршруту.

* * *

С сентября 2006 года в МГДД(Ю)Т для организации туристско-краеведческой работы пришли новые люди. Естественно, сменилась программа и идеология массовых мероприятий. Однако методология слета «По следам русских землепроходцев» не канула в Лету. Наш опыт нашел свое отражение в виде «Экспедиционный туризм» Первенства по туризму среди обучающихся г. Москвы. (Главный судья вида – Апатенкова А.Е., Председатель научно-методического совета вида – Самохин Ю.С.).

Еще на первом этапе организации вида «Экспедиционный туризм» в 2001 году оказалось, что наиболее проблемной стороной экспедиционного туризма является выбор района исследования.

Перед руководителями туристских групп была поставлена задача использовать принцип «гносеологической спирали» (спирали познания): от простого и ближнего к сложному и дальнему. То есть в систематической работе с детьми планировать изучение сначала, к примеру, природных комплексов Русской равнины или Урала, а уже затем изучать сложнейшие природные комплексы Восточной Сибири и Дальнего Востока.

Также руководителям было указано на то, что исследование должно иметь практический и социальный смысл, например, использоваться в организации музея, в создании наглядных пособий для школьных уроков, поддержки инициатив лесничеств, выполнения заданий национальных парков и заповедников России, государственных музеев, природоохранных и культурных акций общественности. Исходя из выбранной тематики экспедиции, необходимо выделить в деятельности экспедиционной команды три направления деятельности:

- «методико-педагогическое» для обеспечения организации группы детей на исследование в ходе туристского путешествия;
- «научно-исследовательское» для обеспечения исследовательской и проектно-исследовательской деятельности;
- «туристское» для спортивно-туристского обеспечения маршрута.

Все три направления так или иначе были задействованы на этапах Первенства: а) подготовки и заявки экспедиции, б) соревнованиях на поляне слета, в) полевой экспедиции, г) составлении отчета, д) представление итоговых материалов на конференции.

Подробный рассказ о более чем десятилетнем опыте проведения соревнований по виду «Экспедиционный туризм» и оптимизации судейства на всех этапах соревнований выходит за рамки данного пособия и требует отдельного рассмотрения.

Термины, используемые в лекции:

Орнитология, Гидрология, Фенология, Палеонтология, Дендрология, Лимнология, Гидрография, Ботаника, Энтомология, Гидрометрия, Лихеодиагностика, Этнография, Фольклор, Метеорология, Геология, Почвоведение, Кинология, Археология.

Контрольные вопросы:

1. Охарактеризуйте состояние детско-юношеского туризма и краеведения в Москве конце 80-х годов, предшествующих 850-летию столицы.
2. Какое направление деятельности и почему стало основой организационно-методической работы МГДТДиЮ с начала 90-х годов?
3. Как называлась комплексная краеведческая программа, принятая МГДТДиЮ на период 1992–1997 гг. и сформулируйте основные идеи, заложенные в это название.
4. Сформулируйте основные составляющие в концепции слета юных краеведов города Москвы «По следам русских землепроходцев».
5. На каком основании слет юных краеведов «По следам русских землепроходцев» позиционировал свою программу: игра-путешествие по неисследованной местности?
6. Сколько этапов включал краеведческий маршрут экспедиции, его длина и оптимальная его продолжительность (с привалами и перекусами)?

Лекция № 9

КРАЕВЕДЕНИЕ В ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

(на примере географии)



Опираясь на знание не только своей природной среды, но и на ее производную — культурно-языковую среду, куда вмещается, прежде всего, вероисповедание (в нашем случае — православное христианство), литература, (включая фольклор), искусство (от вышивок до классических полотен живописи) и т.д., молодой человек, так или иначе, принимает

участие в созидании гармоничной общности: природы и человека. Но это соотношение сегодня далеко от равновесия, требует серьезных усилий не только в преобразовании, но и просто в освоении огромных пространств России, при том, что конкуренция между народами и странами, не только экономическая, но и культурная, не теряет своей остроты. Поэтому каждый шаг, каждый урок педагога должен быть ориентирован на помощь ребенку в социальной и психологической адаптации к условиям реальной жизни, то есть основные усилия педагога необходимо направить на воспитание в ребенке целостного, положительного мировосприятия, умения достойно преодолевать трудности, избегая необдуманных действий, отчаяния. За методикой преподавания, за содержательной частью своего курса, важно видеть реальные проблемы жизни подростка и его семьи, важно помочь ему найти свое место в классе, в семье. Чтобы не только устоять, но и активно принять участие в созидательном труде, в жизни общества, в жизни своего города и страны.

Но решение этой педагогической задачи немыслимо без краеведческой информации на уроке, в которой природа, история, быт и формы труда прошлого, сплетаясь с настоящим, прокладывают мостик в будущее наших детей. Именно собственные краеведческие знания и впечатления учителя, отношение его к своему труду, к окружающему миру, в глубокой степени пронизывают содержание любого курса, что особенно помогают ребенку цельно взглянуть на мир. В этом путь к пониманию учениками закономерностей взаимосвязи природы, человека и его жилища, в этом понимание исторической традиции.

При этом отметим, что в педагогической литературе вопросы, увязывающие школьное образование и особенности дальнейшей жизни человека, оторваны не только от этнической, то есть географической составляющей, но и от исторической взаимосвязи поколений друг с другом и их вмещающим ландшафтом. Усилия идеологов образования в последние годы в рассмотрении вопросов физиологии, психологии и социальной адаптации личности, тем не менее, обходят вниманием острейшую потребность осознания подрастающим поколением своего природного единства, формирование общего императива в мировоззрении, формирования положительного мироощущения. Подмена чувства географического пространства как адаптационного поля на абстрактно-глобальные экологические «знания о загрязнении природы» и «экологических катастрофах», оторванные от конкретного ландшафта, территории, разрушает в детях понятие взаимосвязей природного комплекса, существования как единой целостности, подобного живому организму, биогеоценоза.

Преодоление расщеплённости с окружающим миром, осознание своего единства с географической средой — есть основа адаптация к реальным условиям жизни, форма естественного существования, в противоположность городской ментальной «адаптация к свободе»¹ как формы освобождения себя от законов природы: популяционных, этнических, этических — ради социального благополучия. Известно, что периоды изменений в общественном сознании всегда вынуждали общество искать опору в краеведческих знаниях, в лучших традициях прошлого, в своей природе, в том, что устоялось, что не искажено, имеет ценность для десятков поколений людей. Поэтому географическое краеведение в нашей работе рассматривается не в качестве

¹ Ямбург А.Е. Школа для всех. — М., 1995.

«проверки и приложения теоретических знаний на практике»¹, но в качестве осознания человеком себя как части природного комплекса, ландшафта во всей его сложности, где действуют скорее не социальные категории, а законы естественных наук.

Но человек — существо общественное, и, значит, реализация этнического и государственного единства требует положительной идеологии. Вне конфессиональной терминологии это можно определить как естественное или стихийное краеведение, которое передается от отца к сыну, и от сверстника к сверстнику. Стихийное краеведение, в свою очередь, умноженное на здоровый консерватизм взрослого поколения, с опорой на мораль, традиционную для рассматриваемого общества в определенный исторический период, в определенном сочетании ландшафтов, формирует тот или иной стереотип поведения человека, адаптированный к окружающему миру во всей его полноте.

Можно предположить, что прямолинейно настроенный географ не примет настоящий подход к своей науке, справедливо ожидая от географического краеведения системы физико-географического или экономико-географического исследований окрестностей школы, выполненных учениками под руководством учителя. Но сколько-нибудь серьезное исследование, имеющее практический смысл, школьному учителю с детьми, избегая профанации, осуществить сложно. Скажем, геоморфологии овражно-балочной сети ближайшего лесопарка или экономико-географические аспекты содержания и утилизации бытовых отходов современной средней школы. Тем более в современном, уже сложившемся курсе школьной географии, краеведческая информация и практические работы на местности занимают крайне мало времени.

Поэтому в преподавании географии прежде всего необходим краеведческий подход, который понимается, как рассмотрение местных, региональных вопросов и проблем (краеведение ближайшего окружения), сквозь призму которых осуществляются подходы к изучению страны и мира. (В противовес традиционному рассмотрению географических понятий от глобально-государственного уровня к местному.) Краеведческий подход поможет преодолеть односторонность так называемого социально-культурологического подхода, за фасадом которого теряется природный адаптационный смысл краеведения. Это

¹ Сафиуллин А.З. Географическое краеведение в общеобразовательной школе: пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1979. — С. 7

возможно через усиление гуманитарной направленности в преподавании географии, то есть через изучение географии человека, изучение природных, сельских, городских, промышленных ландшафтов как местообитания человека, через глубокое рассмотрение этнических особенностей адаптации к ландшафту, национальных традиций землепользования и т.п.

Безусловно, основой формирования базовых знаний у учащихся на уроках остается федеральный государственный образовательный стандарт и Образовательная программа по географии, ее требования к знаниям и умениям, однако ряд тем в разных курсах позволяет включать не только традиционные материалы по краеведению, которые достаточно серьезно для школы систематизированы в программе «Москвоведение», но и позволяет представить школьникам круг направлений, увязанных с программными темами, в частности: теорию систем (Берталанфи Л.), теорию центральных мест (Кристаллер В.), географию этногенеза (Гумилев Л.), понятие о геобиохимической энергии живого вещества (Вернадский В.), сформировать навык изучения своей местности по картам, представить географические аспекты теории рыночной экономики, дать представление о «геологическом мышлении».

Но наряду со специальными темами школьной географии, так или иначе, в уроки можно включать материал, увязанный с формированием положительного мироощущения подростка, осознание им своей связи с естественным ландшафтом, с природой своей Родины. Это, прежде всего, дать понятие детям о главных святынях и духовных ценностях России, о героях и святых своей Земли, правильно сориентировать их в понимании необходимости следования лучшим традициям своей семьи, своего народа. Важно помочь детям разобраться с адаптационными возможностями высокой этики в отношении природных богатств своей страны, в отношениях с соплеменниками (своего племени) и иностранцами (из иных земель), глубокой необходимости для человека не только здорового образа жизни, но и здоровья нравственного и душевного, что может быть построено прежде всего на уважении к старшим, ко всем членам семьи, на уважении без страха к закону, установленному порядку общежития, на рачительном ведении дел, своего хозяйства.

Целью подобной работы педагога, учителя географии является преодоление сформированного в антропогенных ландшафтах искаженного представления об окружающем мире, взаимоотношениях

между народами, климате, то есть всех составляющих биогеоценоза, что, несомненно, способно в полной мере реализовать адаптационный потенциал просвещения. И здесь не обойтись без источников, исполненных высочайшего гуманизма и любви к своей земле, к своему народу, подобных литературному памятнику XVI века «Домострою». Ориентируясь, хотя бы примерно, на его содержание, можно довольно конкретно обозначить главные опорные краеведческие темы, способные соотнести дидактические и воспитательные задачи школы с драматизмом современной жизни, реальными проблемами выживания человека.

Перечисление основных тем Программы, в рамках которой излагались учащимся представленные направления, далеко не исчерпывает особенностей уроков, однако обзор наиболее характерных связей программного материала и педагогических работок представлен на рис. 7.

География и как наука, и как школьная дисциплина, претерпевает глубокие изменения. Это касается не столько фундаментальной науки, сколько новых тенденций в хозяйственном укладе большинства стран мира. Ситуация требует анализа, который с позиции краеведческого подхода позволяет сформулировать следующие общие выводы:

- Изменения последних лет в стране, в сознании человека и общества обусловлены тем, что советской модели общественного устройства не хватило гибкости, чтобы устоять перед вызовами времени.

- Обнародованные неизвестные ранее документы, факты, исследования, карты(!), проиллюстрированные преимущественно негативной информацией, заслонили реальные достижения советского государства, лишая граждан возможности объективно оценить современное состояние экономики, менее искаженно оценить ее прошлое.

- Был ослаблен идеологический контроль общественных институтов (включая школу) со стороны государства, что привело к размыванию таких понятий, как государственный патриотизм, активная гражданская позиция, но вместе с тем усилился интерес к местным традициям, к решению локальных хозяйственных и экологических проблем.

- В основе традиционного преподавания географии заложен тезис о дуализме (двойственности) человека и природы, где человек выступает покорителем природы. Однако на сегодняшнем этапе осмысления географии – очевидно, что человек и природа едины. Это во многом объясняет внимание мирового сообщества к экологической проблематике, к природоохранной географии.

	Главные святыни и духовные ценности Родины	Место традиции в организации жизни	Служение государству, народу и семье	Положительно отношение к природе и людям	Гигиена <u>Нравственное</u> и душевное здоровье	Взаимоотношения с властью, священниками и домочадцами	Рачительное ведение хозяйства
6-е классы							
План и карта	+	+		+			+
Оболочки Земли		+		+			+
Человечество на Земле	+	+		+	+		+
Природа и население своей местности	+	+	+	+	+	+	+
7-е классы							
Главные особенности приро- ды Земли	+			+			+
Разнообразие природы мате- риков и океанов				+			+
Население и политическая карта мира		+	+		+	+	+
Материки и океаны		+		+			
Географическая оболочка	+			+			+
8-е – 9-е классы							
Общая характеристика при- роды России	+			+	+	+	+
Природные комплексы Рос- сии	+		+	+			
Население	+	+	+		+		
Народное хозяйство		+	+			+	+
Региональная география	+	+	+		+		
10-е классы							
Экономико-географическая характеристика мира		+	+	+		+	+
Региональная характеристика мира	+	+	+	+	+	+	+

Рис.7

– Исторический материализм, социальный прогресс, теория эволюции организмов и т.п. объясняют явления жизни природы и человека только как непрерывный, глобальный, в целом прогрессивный и предсказуемый процесс. Однако переоценка вышеперечисленных положений с позиции теории систем указывает на то, что явления жизни нередко иррациональны, т.к. являются феноменами, имеющими дискретный, волнообразный, локальный характер.

– Плановая экономика позволяла рационализировать географию народного хозяйства, управлять его территориальным развитием, добиваться «*равномерного размещения* производства», тогда как в основе географии лежит изучение именно *различий размещения*, порождающих потоки и обмены. Без пространственных различий, без распределения функций между разными, но дополняющими друг друга районами, не может быть развития общества, сохранения биосферы.

– Гуманитарная направленность в преподавании географии понимается, как изучение географии человека, изучение природных, сельских, городских, промышленных ландшафтов, как местообитание человека, глубокое рассмотрение этнических особенностей адаптации к ландшафту, национальных традиций землепользования и т.п.

– Краеведческая направленность в преподавании географии понимается, как замена традиционного рассмотрения географических понятий: от глобально-государственного уровня к местному – на рассмотрение местных, региональных вопросов и проблем, сквозь призму которых осуществляются подходы к решению проблем страны.

– Усиление интереса к Географии как науке со стороны учащихся, привлекательности для них географических знаний представляет важнейшей задачей преподавания географии; этому способствуют:

а) привлечение внимания учащихся к известному вкладу Географии в решение животрепещущих мировых проблем (нищета, войны);

б) способность Географии, основываясь на определенном своде знаний, удовлетворить любознательность детей проверяемыми ответами на географические вопросы, при этом оставляя место и для «открытий».¹

Изложенные выводы позволяют включить вопросы географического краеведения в школьную образовательную программу не только географии, но и других основных образовательных областей (рис. 8).

¹ Аксакалова Г.П., Андреев Н.В., Голов В.П. Факультативные занятия по географии. – М., 1985. (Библиотека учителя географии).

**Перечень тем образовательных программ с возможностью
включения элементов географического краеведения Москвы**

Предмет	Темы	Примечания
<i>Начальная школа</i>		
Русский язык	Письмо и развитие речи. Чтение и развитие речи.	
Ознакомление с окружающим ми- ром	Явления в природе	Экскурсии в <u>Битцев- ский парк</u>
Трудовое обучение	Работа с разными материалами. Техническое моделирование.	
<i>Средняя школа</i>		
Природоведение	Растения, животные и внешняя среда.	
Биология		Экскурсии по Мос- ковским музеям есте- ственных наук
Ботаника	Растительные сообщества. Ботанические сады.	
Зоология	Тип Хордовые. Значение млекопитающих.	
Анатомия	Размножение и развитие человека.	
Общая биология	Биосфера и человек.	
География	Оболочки Земли. Климат нашей местности.	Знакомство с инте- ресными географиче- скими объектами.
Физическая	Евразия. Атлантический океан.	Походы и экскурсии.
Материков и океанов	Восточно-Европейская равнина.	
России	Центральный район. География Москвы.	
Зарубежная	Минеральные ресурсы мира. Хозяйство мира.	
История	История России. Духовная жизнь Москвы.	Экскурсии по истори- ческой Москве
Литература	Москва и быт москвичей в жизни и произведениях русских писателей.	Литературные музеи Москвы
ИЗО	Изобразительное искусство и мир интересов человека.	Москва в живописи и рисунках детей
Музыка	История музыки.	Москва в творчестве Русских музыкантов
Физика	Механика. Электродинамика.	Политехнический музей и др.
Химия	Химия растворов. Окислительно- восстановительная реакция. Н. Вода.	Посещение профиль- ных предприятий
Общая	Подгруппы O, N, C. Химия металлов.	
Неорганическая	Энергетика, материалы хим. промышлен- ности. Охрана окружающей среды.	
Хим. производство	Химические специальности.	
Математика	Числа. Алгебраические выражения.	
Алгебр	Уравнения и системы уравнений. Неравенства.	
Геометрия	Прямые и плоскости в пространстве. Тела в пределах решения задач о пространстве. Преобразование фигур.	

Рис. 8

Умение сочетать программный материал с мировоззренческими темами требует новаторских (инновационных) поисков педагогов, полной самоотдачи в работе с детьми, привлечения новых форм, ин-

тересных фактов, свидетельств. Каждый урок должен быть в высокой степени пронизан окружающей нас жизнью, прошлым и будущим России, семьи, каждого из нас.

Подросток сердцем и разумом непременно должен принять участие в полученной информации, прожить ее вместе с персонажами литературных произведений, с деятелями русской истории, святыми и праведниками, героями и мыслителями России. С тем чтобы обрести так называемый менталитет русского человека, усвоить коренные понятия, крылатые фразы, соотноситься с миром, как полагается россиянину, под ногами которого все еще весомая часть планеты.

ШКОЛА 156 Планшет № 1,	НАШИ ПТИЦЫ материал собранный учащимися 1 Ф класса Юго-Западный округ, г. Москва, стр. 1	Москва планшеты учеников
	Информация Содержание предоставляется сформулировать педагогу и соответствует с уровнями образования и методической подготовки. Структурно содержательную часть организует рекомендует подвигать в табличном стиле в виде переключенных блоков информации: три - четыре предложения - текст, графики, рисунки, фотографии, слова текст и т.д., стараясь дать только общее к избранной теме.	Москва 850 лет прилагается Иванова И. И. Оформление всех планшеты создаются в школе по заданной теме необходимо вести в едином стиле, с тем чтобы материалы смотрелись цельно, в любом сочетании, поддается воспроизведению и уменьшению до формата А4
Главный	НА ЭКСКУРСИИ В БИТЦЕВСКОМ ПАРКЕ	
заголовок	  котик и лошадка	
Каждому классу, фактатнику, кружку, каждому кабинету, каждому методическому кабинету школы предлагается, в рамках подготовки к 850 летию Москвы, выбрать тему связанную с учебной и воспитательной работой школы, педагогического коллектива и учащихся так или иначе соотносящуюся с природой, историей, экономикой Москвы и Московской области, широтой Юго-Западного округа, микрорайона Ясенево и окрестностей. Заголовки и рубрики помогут оформить представители Организатора.	ЭТО В связи с этим текст необходимо печатать на машинке или на компьютере до 9 см шириной, материал на планшете располагать столбцом или развешивать на два-три колодки (см. приложение № 2).	интересно 
	В создании планшета приняли участие Иванова Мария и Мария Баки (1 Ф)	

К тому же, если курс является элементом процесса адаптации учащегося к жизненным условиям, если в организации учебного труда и в мировоззренческом кругозоре курс является актуальным для старшеклассника, помогает ему найти верные ориентиры в жизни, то работу педагога можно считать удавшейся.

Если краеведческая работа находит отклик в педагогическом коллективе, а администрация школы считает возможным использовать краеведение как основу для учебно-воспитательной работы всей школы, можно создать проект, охватывающий всю школу системой мероприятий. Примером этого в свое

время стал проект одной из московских средних школ под названием «Москва глазами наших учеников».

ной карточки» школы в других организациях Москвы и за ее пределами. Создание системы планшетов, возможно, в дальнейшем станет основой для создания школьного музея.

Содержание предоставляется сформулировать педагогу в соответствии с уровнем образования и методической подготовки.

Структурно содержательную часть оргкомитет рекомендует подавать в газетном стиле в виде перемежающихся блоков информации:



три-четыре предложения – текст, графики, рисунки, фотографии и т.д., стараясь дать только главное в избранной теме. Оформление всех планшетов, созданных в школе по данной теме, планируется вести в едином стиле с тем, чтобы материалы смотрелись цельно, в любом сочетании, подавались ксерокопированно и уменьшено до формата А4 (210×297, печатный лист), то есть могли быть использованы не только в экспозициях, но и в отчетах и других школьных документах, без серьезной потери качества, при этом был бы отражен реальный

вклад конкретного педагога в методическую «копилку» школы.

В связи с этим текст необходимо печатать на машинке колонками до 9 см шириной, материал на планшете располагать столбцом или развернуть на две-три колонки.

Заголовки и рубрики взялись оформить представители Оргкомитета. Использование планшетов формата А3 также представляется

полезным при сопоставлении отчетов о походе, экскурсии, утренника или огонька, любого мероприятия, а оформление в упрощенной форме можно организовать и без использования компьютера.

Примером такого оформления стал краеведческий отчет после туристского путешествия III категории сложности со школьниками по Сахалину в 2004 г., руководитель Костерев Н.А.¹, фрагменты из которого представлены на Рис 10. и Рис. 11.

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

Термины, используемые в лекции:

Краеведческий подход. Традиции. Государственные святыни. Духовные ценности. Рачительность.

Контрольные вопросы:

1. Подтвердите примерами включение личных краеведческих знаний учителя в содержание различных общеобразовательных дисциплин средней общеобразовательной школы.

2. Какие темы, кроме программных тем по географии, могут помочь учителю в формировании положительного мироощущения подростка, осознании им своей естественной связи с природой, культурой и историей своей Родины?

3. Предложите варианты использования краеведческого подхода в преподавании географии на примере темы «Африка» в 7 классе и темы «Япония» в 10 классе.

4. Перечислите предпосылки актуализации географии через гуманитарную и краеведческую направленности в преподавании ее школьного курса.

5. Какие возможности предоставляет краеведение для новаторских (инновационных) поисков педагогов на уроках и во внеурочной деятельности?

6. На планшете А3 фото, рисунки и текст заметок удобно размещать колонками. Определите примерную ширину колонок для того, чтобы подготовленные материалы равномерно уместились на странице.

¹ Костерев Н.А. Памятные места Подмосковья: словарь справочник. – М., 2011.

Лекция № 10

КРАЕВЕДЕНИЕ В ПРОГРАММЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ



Программа развития для школы или учреждения дополнительного образования призвана выполнять двойную функцию: первое – наметить пути позитивных изменений в организации, а второе – стимулировать совет образовательного учреждения (ОУ), в который включены педагогический коллектив, ученики и родители, на консолидированное участие в предстоящих изменениях. Не всякие изменения находят сторонников. Поэтому важно, чтобы содержание изменений действительно было развитием, а не деградацией, а также позитивно вписывалось в привычную модель учебной и внеучебной работы. Логика измене-

ний должна выстраиваться с опорой на достигнутое, быть понятной по форме и содержанию всем участникам. И вместе с тем, изменения должны быть направлены на решение внятно поставленной проблемы образовательного процесса и опираться на плодотворную идею поиска путей ее преодоления.

Наиболее остро стоящая проблема перед современным обществом: проблема эффективности образования. Эффективность следует понимать как сопоставление совокупности отдаленных и косвенных результатов и последствий экономического, социокультурного и этноэкологического характера со всей совокупностью объективно стоящих целей. Эффективность трудно контролировать, еще труднее эффективностью управлять. Именно поэтому общество сосредотачи-

вается преимущественно на результативности образования, которая позволяет напрямую сопоставить интересующие результаты с выдвинутыми целями.

Но результативность не всегда может стать должным основанием для принятия решений в области образовательной практики, особенно с позиции их эффективности, поскольку последствия таких решений отнесены в трудно прогнозируемое будущее. Поэтому еще более драматично стоит проблема эффективности индивидуальной образовательной траектории. Вопрос: чему и как учить из-за «информационного шума» перманентного реформирования образования и непрекращающейся критики российской школы затрудняет родителям сделать осознанный выбор образовательного пути для своих детей.

И причины вышеназванных сложностей не столь очевидны, как того хотелось бы педагогической общественности и родителям. Неоднозначность и неконкретность критики, разрыв между инерционностью образования и активно изменяющимися требованиями жизни обуславливают ошибки в анализе происходящих вокруг нас явлений жизни, а это влечет за собой недосказанность на пути эффективного управления образованием. Особенно это сказывается в тех вопросах, где основой является опыт, обусловленный нередко иррациональной природой человека, природой человеческих коллективов и природой преемственности поколений. Потеря устойчивости в подходах к образованию приводит к серьезным последствиям отрыва человека от среды, от своих корней, приводит к социокультурной и этноэкологической дезориентации, к маргинальности.

Теряется в общих фразах центральный вопрос реальной педагогической практики: насколько педагог способен определить судьбу ученика, направить траекторию его развития? Если в судьбе ученика место педагога определяющее, то существуют ли достоверно установленные методы управления этим и другими внутренними структурами педагогического процесса?

Не удовлетворяют объяснения причин успеха и неудачи в достижении образовательных и воспитательных целей у одних и тех же педагогов в работе с разными детьми; это позволяет поставить под сомнение универсальность индивидуальных педагогических технологий, то есть неясно, где проходит водораздел между педагогической интуицией и педагогической логикой?

В этом просматривается противоречие между острой насущностью управления эффективностью в образовании и *отсутствием ясно*

очерченного междисциплинарного инструментального звена, способного синтезировать теоретические и практические достижения прикладной педагогики в сочетании с основополагающими достижениями гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, которое могло бы стать надежным инструментом, обеспечивающим управление эффективностью общего и дополнительного образования.

И таким звеном, на наш взгляд, является **краеведение**, охватывающее социальное и психологическое время, личное пространство индивидуума и историческое пространство народов и цивилизаций, глобализацию и регионализацию, планетарность явлений и их территориальную локализацию, экономику и культуру, социализацию и адаптацию, обучение и воспитание. А **краеведческий подход** может стать инструментом, который позволяет обеспечить, с одной стороны, культурно-адаптационную поддержку социализации обучающихся в общем и дополнительном образовании, а с другой стороны, обеспечить укоренённость в культуру (традиционную и мировую), которая лежит в основе инновационной направленности обучения (рис. 12).

В этом случае краеведение выступает не просто как локально-территориальная область знаний, характеризующая жизнедеятельность человека на своей земле, во времени и пространстве. В управлении эффективностью образования краеведение выступает как педагогическая категория и понимается как методология трансляции адаптационного опыта от поколения к поколению (рис. 13).

Вышеизложенное обуславливает включение в Программу развития ОУ ведущих положений **педагогики краеведения**:

- опора на культурно-исторические традиции России, краеведение;
- творческое взаимодействие педагогического коллектива и семьи;
- творческое взаимодействие педагога и ребенка;
- сотрудничество ОУ с учреждениями всех видов и уровней.

Таким образом, ключевая идея Программы развития ОУ в самом общем виде формулируется как **обеспечение максимума подготовленности школьников к предотвращению ошибочных решений в ходе социализации** *через краеведческий подход как адаптационную основу организации учебно-воспитательной работы.*

Следующим ведущим методологическим ориентиром Педагогики краеведения в Программе развития ОУ призван стать *образовательный результат* учащегося, выход на новый уровень качества образования средствами *социально-педагогического и культурно-образовательного проектирования*, направленного на всестороннюю компетентность выпускника

школы. Проектирование такого рода всегда реализуется как сочетание формальной и неформальной педагогики, тем самым обеспечивается и технологическая и адаптационная составляющие обучения.



Рис. 12 Краеведческий подход как инструмент управления эффективностью обучения



Рис. 13. Методы передачи адаптационного опыта средствами краеведения

Программа развития предполагает также учет взаимосвязи между новыми условиями работы педагогического коллектива, новой образовательной средой общего и дополнительного образования ОУ и об-

разовательным результатом, то есть качеством личных творческих и образовательных достижений учащихся и педагогов. Этому призвано способствовать *создание* в рамках системы управления *базы данных* ОУ:

- а) информационной карты¹ результативности общего и дополнительного образования ОУ;
- б) дневника творческих достижений (портфолио) учащихся;
- в) аналитического обзора с оценкой адаптационной основы краеведческого взаимодействия педагогического коллектива и семьи учащегося.

Общая экспертная оценка результативности Программы развития призвана опираться на мониторинг изменений всех основных составляющих образовательной практики, с учетом Образовательной модели ОУ (рис. 14).



Рис. 14. Образовательная модель учреждения образования

¹ Инякин Ю.С. Формализация и моделирование процесса информатизации туристско-краеведческой деятельности и образования // Дополнительное образование. 2001. № 9.

На основании вышеизложенного необходимо выделить следующие приоритетные направления учебно-воспитательной и организационно-методической работы ОУ:

1. Реализация Программы развития ОУ осуществляется силами педагогического коллектива в целом и каждого педагога в отдельности. Главное, что может *поддержать педагога в его устремлениях самоотверженно служить делу* — адекватная вкладу моральная и, по возможности, материальная оценка усилий; и не просто оценка, а систематическая и целенаправленная работа администрации по сохранению информации, методических разработок, любого материального отражения опыта каждого из педагогов и сотрудников, отдающих свои силы работе с детьми. В рамках основных положений Педагогики краеведения мы ожидаем от педагогов и сотрудников не только соответствия квалификационной категории, но также высокой мотивированности к педагогическим инновациям и профессиональному росту. Это получило отражение в этажах краеведческого взаимодействия, с одной стороны — педагога и учреждения образования, а с другой стороны — ребенка и его семьи: методика, педагогика, психология, этика (рис.4).

2. Несмотря на все разнообразие образовательных направленностей ОУ, *объединяющим началом деятельности является краеведческий подход*. Краеведческий подход есть концептуальная основа, которая позволяет удерживать в единстве разнообразие интересов учителей и учеников, наставников и воспитанников, помогает обнаруживать точки соприкосновения коллективов любого направления, любой образовательной области. Краеведение объединяет детей и взрослых, педагогический коллектив и семью, это лежит в основе осмысленного участия всех наших объединений *в жизни близлежащего микрорайона, в жизни Москвы и страны*. Это, наконец, дает возможность успешно сочетать образовательную и воспитательную парадигмы общего и дополнительного образования в ОУ.

3. В общем образовании ОУ реализуются три обусловленные краеведческим подходом методологических принципа:

Фундаментальность образования — сущность — в рамках учебных программ и образовательных стандартов;

Вариативность образования — связи — в рамках факультатив и дополнительных образовательных объединений расширить диапазон направлений обучения;

Адаптивность образования — отношения — предполагающие, благодаря *проектной деятельности*, приобретение обучающимися основ про-

фессиональной (предметной), технологической, менеджерской и личностной компетентности.

4. С одной стороны, *реализация фундаментальности, вариативности и адаптивности в общем образовании* позволяет нашим воспитанникам решать технологические задачи применительно к своему предпрофильному выбору, помогает определиться с областью будущего приложения сил. С другой стороны, *реализация воспитательной парадигмы* лежит в основе таких категорий как мироощущение, ментальность и мировоззрение. Наиболее отчетливо решение этих задач видится в создании условий максимально возможного для инфраструктуры ОУ обеспечения детей в свободное от уроков или учебных занятий время социально-позитивной деятельностью. Более универсальной и методологически разнообразной формы, чем краеведение, для этого трудно подобрать. Краеведение формирует здоровый образ жизни и культуру жизненного самоопределения, культуру социальных взаимоотношений, культуру общения, способствует последовательному воспитанию интеллектуальной, нравственной, художественной, физической, экономической, экологической, трудовой и правовой культуры наших учеников и воспитанников.

5. В основе деятельности ОУ, в контексте краеведения, можно выделить два типа проектов: культурно-образовательные и социально-педагогические (рис. 15). Культурно-образовательные проекты реализуются в рамках образовательных объединений, в значительной мере нацелены на оптимизацию учебного процесса на уроке или на учебном занятии. Социально-педагогические проекты ориентированы на взаимосвязь обучающихся с внешней средой: сотрудниками школы, жителями микрорайона, родителями, ветеранами, специалистами, и реализуются, прежде всего, во внеурочной работе. Обе формы проектирования помогут не только действенно и наглядно в форме выставочных экспозиций и защиты презентаций продемонстрировать научно-методический потенциал ОУ, но также позволят непротиворечиво реализовать модели «школы знаний» и «школы компетенций». Это в значительной степени достигается усилиями педагогов, использующих в образовательном процессе весь комплекс учебных форм и методов, в том числе и краеведческий подход.

6. Кроме выше обозначенных элементов системы деятельности, Программу развития ОУ можно представить как последовательную, по нарастающей, реализацию ряда положений, достижение которых в образовательных объединениях и в целом в учреждении может обе-

спечить функционирование организации в инновационном режиме развития ОУ. Мы говорим о пятиуровневом продвижении к наиболее высокой отдаче в деятельности каждого педагога, каждого коллектива, способного ставить себе задачи и успешно достигать их реализации (рис. 5 в лекции № 6).

Культурно-образовательное проектирование	Социально-педагогическое проектирование
- Культурно-образовательное проектирование непосредственно связано с обучением, определяется программой образовательного объединения. - Культурно-образовательные проекты наиболее эффективны в русле педагогических задач образовательного объединения, позволяют решать специфические задачи учебно-воспитательного процесса учреждения дополнительного образования. - Культурно-образовательное направление обуславливает реализацию индивидуальных запросов учеников и образовательных программ объединений общего и дополнительного образования, с учетом воспитательной работы ОУ.	- Социально-педагогическое проектирование ориентировано на взаимодействие образовательного объединения с внешней средой учреждения. - Социально-педагогические проекты наиболее эффективны, когда заказчиками социальной составляющей выступают заинтересованные учреждения микрорайона, округа или города, способные в значительной степени обеспечить финансирование проекта. - Культурно-образовательное направлению относится культурно-просветительская, информационная, досуговая, оздоровительная и другая общественно-полезная деятельность ОУ;

Рис. 15. Виды проектно-исследовательской деятельности

7. Решение проблемы синтеза образовательной и воспитательной парадигмы в общем и дополнительном образовании видится, прежде всего, как *реализация адаптационной методологии краеведческого подхода* в воспитании, обучении и развитии, содержание которого в *природосообразности* (сущность) и *культуросообразности* (связи), а также в на-

личии обеспечивающей «здравый смысл» *целесообразности* (отношения) во взаимодействии педагога и ребенка, где необходимость третьего компонента сообразности понимается как зависимость целостности педагогического процесса от субъекта, то есть с учетом интересов личности. Приобретение знаний – лишь задел, а не гарантия чего-либо в жизни человека. Нам представляется, что краеведческий подход в учебно-воспитательном процессе позволит педагогам объединить обучение и воспитание, укрепить заданный природой процесс адаптации обучающегося к окружающему миру. Краеведческий подход поможет школьникам стать естественным звеном в цепи поколений, быть проводником между прошлым и будущим, помочь органично существовать в обществе и природе, то есть свободно адаптироваться к социально-экономической и природной среде. Именно краеведческий подход в своей деятельности поможет педагогическому коллективу обеспечить баланс в сохранении свобод личности и путей воздействия на нее.

8. Безусловно, краеведческий подход понимается шире, чем просто сбор краеведческих сведений. *Краеведческий подход* мы понимаем как методологическую основу достижения практического или теоретического освоения действительности последовательно, от локально-территориального к глобальному уровню познания мира и осознания бытия через освоение адаптационного опыта предыдущих поколений. Именно такой взгляд на краеведческий подход в образовании позволяет синтезировать краеведческую (адаптационную) и технологическую (из учебников) информацию в представлениях подростка, позволяет ему целостно взглянуть на мир, поскольку *технологическая информация* дает возможность ориентироваться в достижениях научно-технического прогресса (обучение), а *краеведческая информация* дает то, что способствует реальной адаптации человека (воспитание), то есть прямо способствует его выживанию на личном и популяционном уровне. Безусловно, и обучение, и воспитание в общем и дополнительном образовании используют одновременно технологическую и краеведческую информацию, но реализация их потенциала имеет различающиеся мотивировки и собственные методические приемы. Однако для реального решения адаптационных задач общим для них условием является, повторимся, социально-позитивная педагогически организованная деятельность образовательного коллектива, класса, группы или команды. Иными словами, выход на новый уровень образовательных результатов, а значит и на новый уровень качества об-

учения в общем и дополнительном образовании возможен только с опорой на краеведение – область знания, характеризующую *жизнедеятельность* человека на своей земле во *времени* и *пространстве*.

9. Осознавая возможные риски (социальные, административные, финансовые, методологические и другие) в ходе реализации основных положений Педагогики краеведения необходимо отметить, что в Программу развития ОУ должен быть заложен механизм *мониторинга и многосторонней экспертизы*, позволяющие оперативно вносить коррективы в ход ее реализации на любом из этапов. Общепедагогическая, научно-методическая, психолого-педагогическая экспертная деятельность (с привлечением внутренних и внешних специалистов) проводится на основе системы критериев, выявляющих поддающиеся измерению количественные и качественные показатели образовательных результатов учебно-воспитательной работы.

Некоторые из важнейших положений и термины, используемые в лекции, представлены в терминологическом словаре (см. Толковый словарь понятий и терминов педагогики краеведения).

Термины, используемые в лекции:

Краеведческий подход. Технологическая информация. Краеведческая информация. Критерий эффективности использования краеведческого подхода в образовании.

Контрольные вопросы:

1. Дайте определения эффективности педагогического процесса.
2. Дайте определение результативности педагогического процесса.
3. Что подразумевается под педагогической интуицией и педагогической логикой?
4. Как вы понимаете педагогически организованную деятельность?
5. Как вы понимаете социально-позитивную деятельность?
6. Что подразумевается под приобретением учащимися и студентами четырех видов компетентности: профессиональной, технологической, менеджерской и личностной?

Лекция № 11
ПРОГРАММА КУРСА «КРАЕВЕДЕНИЕ»
ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА
МГГУ им. М.А. ШОЛОХОВА



ГОС ВПО ДПП.Ф.04 Краеведение¹

Краеведение, его содержание и педагогическое значение. Организационные формы краеведения – государственное, общественное, школьное. История развития краеведения в России. Школьное географическое краеведение и его роль в учебно-воспитательном процессе, его место в учебных программах по географии и внеклассной работе с учащимися. Теория и методика краеведческого изучения своей местности. Краеведческая работа в школе: учебное краеведение. Краеведческий принцип преподавания географии. Методы краеведческого изучения своей

местности. Учебные краеведческие экскурсии, их содержание и значение в преподавании географии, методика организации (цели и задачи, выбор и разработка маршрутов, подготовка учащихся к экскурсии, ее проведение и обработка материала экскурсии). Система и содержание экскурсий по географии с VI по VIII класс. Изучение географии своей области (края, субъекта федерации) в курсах географии VIII и IX

¹ Утверждено 31 января 2005 г., Номер государственной регистрации № 700 пед/сп (новый) Государственный образовательный стандарт Высшего профессионального образования. Специальность 032500.00 География с дополнительной специальностью. Квалификация учитель географии и ____ (в соответствии с дополнительной специальностью). Вводится в действие с момента переутверждения вместо ранее утвержденного (14.04.2000 г., № 378пед/сп) Москва, 2005.

классов. Внеклассная краеведческая работа, формы ее организации, общешкольная краеведческая работа. Методика работы краеведческого кружка. Внешкольная краеведческая работа.

Пояснительная записка

Курс «Краеведение» на географических факультетах педагогических вузов традиционно рассматривается как краеведение географическое, то есть в рамках регионального приложения географических знаний. В этом контексте в вузах г. Москвы географическое краеведение успешно реализуется через курсы География Московского региона и Москвоведение. Однако этим термин «краеведение» далеко не исчерпывает своего научного и методологического потенциала. Курс призван представить студентам краеведение как сложную многоаспектную мировоззренческую систему становления человека во времени и пространстве. В ходе изучения курса планируется рассмотрение группы методологических вопросов из различных областей знаний: педагогики и методики преподавания, социальной географии и этнологии, истории и социологии, этики и психологии, объединяющим началом которых является краеведение как область знания, обеспечивающая трансляцию коллективного адаптационного опыта от поколения к поколению, на определенной фазе исторического бытия, на определенной территории, в сложном взаимном субъектно-субъектном взаимодействии людей.

В практической части курса планируется предложить студентам к изучению наиболее эффективные формы включения краеведения в учебно-воспитательную практику, на примере организации туристских походов, тематических уроков на местности и научно- и учебно-исследовательской работы.

Цель: заложить основы научного изучения своей местности и родного края и целостного восприятия краеведения как комплексной дисциплины, интегрирующей психолого-педагогические, географические, биологические, исторические, этнокультурные, экологические и др. знания.

Задачи:

- сформировать методические умения организовывать краеведческую работу в школе и вне ее;
- освоить приемы изучения краеведческих объектов, в том числе на основе литературных, статистических и картографических источников, методах полевых исследований;

– сформировать навыки использования краеведческого материала на уроках и при организации других форм учебно-воспитательного процесса.

Содержание курса

1. Разделы курса

Краеведение как педагогическая категория.
История развития краеведения в России.
Организационные формы краеведения.
Школьное географическое краеведение.
Внеклассная краеведческая работа.
Методика и организация краеведческого изучения местности.

2. Темы и краткое содержание

Краеведение как педагогическая категория

Тема 1. Введение. Краеведение, его сущность и задачи.

Краеведческий подход в структуре ценностей и целей образования. Место краеведения в становлении профессионального педагога. Краеведческие этюды: традиционные религиозные воззрения как духовный опыт народа, подвиг материнства, трудовой и воинский подвиг, понятие долга, чести, ранга. Место культурных традиций и традиционных стереотипов поведения в формировании человека. Краеведение как механизм передачи адаптационного опыта от поколения к поколению. Опыт освоения ландшафта: традиционная трудовая и природоохранная этика. Социальный опыт: этика взаимоотношений сверстников, старших и младших, «чужих» и «своих», мужчин и женщин, внутрисемейные отношения, деловая этика, этика межэтнических отношений. Антропогенный ландшафт и проблема сохранения традиционных ценностей. Преемственность и обновление традиций.

Тема 2. Понятийный аппарат краеведения.

Краеведение как область знания, характеризующая жизнедеятельность человека на своей земле, во времени и пространстве. Школьное краеведение. Краеведческая информация. Краеведческий подход в образовании. Критерий эффективности реализации краеведческого подхода в образовании. Менталитет и мироощущение. Этнос и социум. Этнология и этология в реализации краеведческого подхода. Механизмы трансляции адаптационного опыта. Социокультурная (социальная и культурная) и этноэкологическая (этническая и экологи-

ческая) адаптация. Интериоризация. Социализация и самоидентификация человека. Маргинальность. Технологический и адаптационный (краеведческий) смысл культурных феноменов. Цели, нормы и способности. Технологии материального производства и технологическая связь. Адаптационный феномен ландшафта.

Тема 3. Педагогика краеведения.

Краеведческая (воспитание) и технологическая (обучение) составляющие в работе с детьми как механизмы реализации адаптационных возможностей краеведческого подхода в общем и дополнительном образовании. Методология технологической и краеведческой информации. Роль краеведческой информации в успешной социализации подростка. Реализация средствами школьного краеведения единства географического и духовного пространства в мироощущении подростка. Этологические закономерности социокультурной и этноэкологической адаптации. Наставничество. Краеведческий подход в воспитании, обучении и развитии подростка. Коллективная компетенция педагогического коллектива. Краеведческий подход во взаимодействии педагога и ребенка, педагогического коллектива школы и семьи.

Тема 4. Педагогика краеведческой работы со школьниками.

Системные и методологические предпосылки в актуализации краеведческого подхода в образовании. Понятие о педагогических принципах реализации краеведческого подхода: природосообразность (сущность), культуросообразность (связи) и целесообразность (отношения). Феномен адаптационного статуса общения учителя и ученика. Формирование средствами краеведческой информации мироощущения и стереотипа поведения человека. Воспитательная работа средствами краеведения как форма социальной и этнической самоидентификации подростка, направленной на успешную социализацию человека. Особенности педагогически организованной деятельности, педагогика и психология воспитательной работы средствами краеведения. Семейное краеведение. Возможности туристско-краеведческой работы в решении проблемы нестандартных (одаренных, отстающих, трудных) детей. Исследовательская и краеведческая работа: методологические подходы, сходство и различия в целях и задачах.

История развития краеведения в России

Тема 5. Краеведение в России: история и современный этап развития.

Краеведческий подход к изучению истории России, к закономерностям развития ландшафтов и жизни народов России. Союз крае-

ведов России. Связь краеведения и школьного туризма. Традиционные и новые формы краеведения. Циклы краеведческих мероприятий: исторические даты, международные и государственными культурологические и природоохранные акции, слеты, конференции, смотры, местные традиционные краеведческие праздники и гуляния. Феномен краеведения за рубежом. Краеведение и туристско-краеведческая работа в педагогических исследованиях. Международная академия детско-юношеского туризма и краеведения. Краеведение в школе, в учреждении дополнительного образования, в системе летнего отдыха детей: история, статус, проблемы, перспективы.

Тема 6. Специфика краеведческой работы в современных условиях.

Краеведение как решение проблемы включения человека в традицию во взаимодействие с вмещающим природным ландшафтом. Краеведение ближайшего окружения (Малая Родина). Краеведческий подход как реализация традиционных форм национального воспитания. Связь краеведения и социальной истории России. Историческое краеведение. Литературное краеведение. Географическое краеведение. Экология и охрана природы. Природное и культурное наследие. Искусствоведение, народные промыслы, архитектура, театр. Археология. Родословие. Земляки. Военная история России. История детского движения. Исчезнувшие памятники России. Исторический некрополь России. Пригородные экскурсии и поездки: краеведение дачных территорий, летних оздоровительных лагерей, слетов и соревнований, тренировочных полигонов. Место краеведения в профессиональной подготовке педагога.

Организационные формы краеведения

Тема 7. Формы краеведческой работы со школьниками.

Организация обучения на местности. Уроки на местности: тематика и методология. Краеведческие исследования природных и антропогенных объектов. Экскурсия и туристско-краеведческое мероприятие как педагогический процесс. Краеведение в сети интернет. Краеведческий поиск, источниковедение, работа с литературой. Посещение музеев и выставок. Встреча со специалистами, ветеранами, представителями местной власти, родительского актива. Туристский поход, путешествие, экспедиция. Слет, эстафета, ролевые игры.

Тема 8. Педагог-краевед. Педагогическое краеведение.

Опыт педагогических краеведческих исследований. Краеведческая работа учителя как форма реализации его профессионального

роста, творческого потенциала, гражданской позиции. Коллекционирование. Театральная деятельность. Литературная деятельность. Военно-патриотическая работа, движение «Поиск». Спортивный туризм. Геология и геммология. Наука и техника. Участие в педагогических конференциях. Повышение квалификации. Финансирование и отчетность. Оплата туристско-краеведческих объединений. Официальные документы. Реальная практика. Вопросы аттестации.

Тема 9. Программы по краеведению и туристско-краеведческой работе.

Краеведческие разделы в общеобразовательных программах. Учитель в дополнительном образовании. Центры, отделы и кабинеты туристско-краеведческой и экскурсионной работы. Опыт работы краеведческих тематических клубов (геологи, экологи, натуралисты и др.) и организаций (скауты, пионеры и др.). Возможности краеведческой работы в реализации потенциала педагога и педагогического коллектива. Структурные блоки реализации краеведческого подхода в тематических программах: соответственно: природа, экономика, история и культура и время, пространство, человек.

Тема 10. Система краеведческой, туристско-краеведческой и экскурсионной работы в школе и учреждении дополнительного образования.

Разовая, систематическая, многолетняя организация краеведческой и туристско-краеведческой работы в школе и учреждении дополнительного образования. Сущность и методология педагогических проектов (программ) краеведческой направленности. Место краеведения в экскурсионной и туристской работе с детьми. Возможности туристско-краеведческой деятельности во всестороннем развитии личности обучаемых. Необходимость привлечения детей и подростков к занятиям туристско-краеведческой и экскурсионной деятельности. Краеведческие тематические объединения (кружки) дополнительного образования, проблемы тематических факультативов. Краеведческие тематические объединения (кружки) дополнительного образования географической направленности.

Школьное географическое краеведение

Тема 11. Краеведческая и технологическая информация в преподавании географии.

Школьное географическое краеведение и его роль в учебно-воспитательном процессе, его место в учебных программах по географии и внеклассной работе с учащимися. Географическое краеведение и смежные дисциплины. Природа (геоэкология, природопользование,

ландшафтоведение, дендрология, фенология, гидрология и гидрография, лимнология, геоморфология, геология и др.) Смежные дисциплины (биология). Человек (этнология, география культуры, этнография, традиции землепользования, топонимика, ландшафтная архитектура, хозяйство, транспорт, торговля, и др.) Смежные дисциплины (история). Общество (география экономическая, населения, коммуникаций, социальных процессов, войн, использование возможностей теоретической географии в географическом краеведении – теория центральных мест, центр, периферия, границы, генезис антропогенных и селитебных ландшафтов и др.) Смежные дисциплины (экономика и социология).

Тема 12. Краеведение и краеведческий подход на уроках географии.

Краеведческий подход в общей, физической и медицинской географии (географии материков и океанов), политической и социально-экономической географии, в страноведении и географии культуры, в географии населения и демографии, географии сельского хозяйства, промышленности и транспорта. Межпредметные связи. Интеграционные краеведческие уроки. Система и содержание экскурсий по географии с VI по VIII класс. Изучение географии своей области в курсах географии VIII и IX классов. Учет возрастной психологии в использовании краеведческого подхода на уроках географии. Краеведение в олимпиадах по географии. Темы и содержание ученических рефератов по географическому краеведению. Московведение как краеведение в школьном курсе географии. Использование учебников по региональной географии (География Москвы и Московской области).

Внеклассная краеведческая работа

Тема 13. Задачи и содержание работы учреждений дополнительного образования.

Дополнительное профессиональное образование как адаптационное поле формирования профессиональной компетентности человека. Центры детско-юношеского туризма и краеведения. Методика работы детско-юношеского объединения краеведческой направленности. Учебно-исследовательская и научно исследовательская работа с детьми в ходе туристско-краеведческой деятельности. Воспитывающие обучение как адаптационный фактор в дополнительном профессиональном образовании. Профорientация, подготовка в вузы.

Участие в тематических олимпиадах, слетах, конференциях, соревнованиях, выставках.

Тема 14. Образовательные программы, использующие краеведческий подход.

Программы «Восхождение к истокам», «Я – Москвич», «Отечество», «Вековые кольца России» и др. Цель, структура, механизмы реализации. Организация и проведение краеведческих смотров, слетов, семинаров, выставок, конференций, олимпиад. Требования, критерии, оценки. Оформление статей, тезисов, рефератов, докладов, экспонатов, выставочных стендов. Библиографический поиск краеведческих материалов, натурное исследование объекта изучения. Возможности издания детских рефератов и исследований. Требования к детским творческим работам. Краеведение как реализация педагогической составляющей спортивного туризма. Экспедиционный туризм: сочетание исследовательской и спортивной деятельности.

Тема 15. Краеведение и детско-юношеский туризм, туристское краеведение.

Туристско-краеведческая деятельность, ее цели, задачи, содержание, циклы. Организация краеведческих экскурсий, экспедиций и туристских походов по территории и за пределами России. Безопасность. Материально-техническая база и финансирование туристско-краеведческой деятельности школьников. Реальная практика. Общественно-полезная работа в ходе туристско-краеведческих мероприятий. Деятельность маршрутно-квалификационной комиссии. Массовые туристско-краеведческие мероприятия. Взаимосвязь и взаимодействие краеведения и туризма. Формы туристско-краеведческой и экскурсионной работы с учащимися. Экскурсии, их неразрывная связь с туризмом и краеведением.

Тема 16. Школьный музей.

Создание музея. Подбор экспонатов, и порядок их оформления. Тематический экспозиционный план. Вопросы помещения. Музейная работа. Музейная педагогика. Актив музея. Организация посещений музея. Юные экскурсоводы. Создание краеведческих экспозиций. Типы экспозиций (закрытая и открытая). Разделы экспозиции. Соответствие деятельности музея и задачам общеобразовательного учреждения, координация работы. Архивы, запасники, документация, регистрация музея. Место педагога в становлении музейной экспозиции. Объединения на базе музеев. Работа с общественными организациями, органами местного самоуправления.

Методика и организация краеведческого изучения местности

Тема 17. Теория и методика краеведческого изучения местности.

Научная и педагогическая целесообразность исследований на местности. Описание локального природно-экологического и антропогенного объектов. Работа с населением. Топонимика, этнография, фольклор. Летопись родного края, летопись школы. Краеведческие исследовательские навыки, необходимые в туристском походе, экскурсии, экспедиции. Вопросы, традиционные для научного исследования: актуальность и проблема исследования, цель и задачи исследования, выводы, возможность внедрения результатов исследования в учебно- педагогическую или исследовательскую практику. Алгоритм подготовки и проведения тематического урока на местности.

Тема 18. Организация и проведение краеведческого исследования.

Краеведческая справка, краеведческий проект, краеведческий отчет, краеведческое описание. Методики проведения геологических, гидрологических, геоморфологических, ботанических, дендрологических, зоологических, орнитологических, энтомологических, экономико-географических исследований. Методики проведения исследований в области истории и культуры, атрибуция, классификация и датировка находок. Учебное краеведческое исследование. Алгоритм подготовки и осуществления краеведческого изучения природных и антропогенных объектов силами школьников. Методико-педагогическая и научно-учебно-исследовательская составляющие исследования. Полевые и камеральные работы. Спортивно-техническое обеспечение полевых исследований.

3. Примерная тематика практических занятий

Тема 1. Правила организации и проведения мероприятий с учащимися в Российской Федерации.

1. Документы и положения. Техника безопасности.
2. Категорийные многодневные туристские походы.
3. Заполнение заявочных и маршрутных документов.
4. План подготовки группы к дальним поездкам, походам, экскурсиям.

Тема 2. География рекреационных и туристских районов России.

1. Дальние поездки: путешествие, экспедиция, экскурсия.
2. Разработка маршрута и графика его прохождения.
3. Определение цели и разработка содержания мероприятия.
4. Определение ролевой структуры туристской группы.

Тема 3. Детские творческие работы по краеведению.

1. Структура детских рефератов, отчетов и исследований.
2. Требования к детским творческим работам.
3. Подготовка детских рефератов и исследований к изданию.
4. Подготовка алгоритма элементарных краеведческих исследований для школьников.

Тема 4. Краеведческая работа в школе.

1. Разработка плана туристско-краеведческой работы школы.
2. ПрофорIENTATION, подготовка в вузы. Составление проекта краеведческой беседы с элементами профорIENTATION.
3. Методологические и педагогические принципы работы с детьми. Ролевая структура туристской группы.
4. Решение педагогических и психологических проблем в ходе подготовки к дальним поездкам .

Тема 5. Объединения дополнительного образования краеведческой направленности.

1. Методика работы краеведческого объединения дополнительного образования (кружка).
2. Разработка плана краеведческой работы Объединения на семестр, на год.
3. Разработка учебного занятия Объединения краеведческого или туристского профиля.
4. Отчетность (педагогическая, спортивно-туристская, краеведческая, финансовая).

Тема 6.. Учебные краеведческие исследования школьников.

1. Свод краеведческих исследовательских навыков, необходимых в путешествии, экскурсии, экспедиции.
2. Полевые исследования. Обоснование, организация, инструментарий, безопасность.
3. Камеральные исследования. Атрибуция полевых находок.
4. Описание участка территории родного края по картографическим и литературным источникам.

Тема 7. Организация школьного музея.

1. Организация школьного музея (статус, документация, финансирование).
2. Положение о школьном музее, разработка его тематической экспозиции.

3. Разработка текста экскурсии, плана работы музея по параллелям классов.

4. Подготовка сценария массового мероприятия на базе школьного музея или экспозиции (вечер, викторина и т.д.).

Тема 8. Экскурсионные возможности парков и Москвы.

1. Природный парк «Битцевский лес» (рекреационные возможности).

2. Государственный заповедник «Лосиный остров» (природные комплексы).

3. Измайловский парк (дендрология), Филёвский парк (геоморфология).

4. Кузьминки (геология и археология).

Тема 9. Маршруты по Московской области.

1. Север (Мураново–Абрамцево–Радонеж–Хотьково) – Литературные краеведческие музеи. Монастырь в Хотьково.

2. Запад (Снегири–Крюково) – военно-патриотическое воспитание. Музей обороны Москвы в Снегирях.

3. Юг (Подольск–Бутovo) – Теплостанская возвышенность. Подольский краеведческий музей.

4. Обработка отчетов и разработка экспозиции стенной газеты.

4. Примерная тематика практических работ на местности

Тема 1. Ориентирование по топографическим и спортивным картам.

Тема 2. Посещение и описание природно-экологического краеведческого объекта.

Тема 3. Посещение и описание историко-культурного краеведческого объекта.

Тема 4. Туристский поход. Отработка тактики прохождения естественных и антропогенных препятствий.

Тема 5. Приготовление пищи и организация ночлега в полевых условиях.

Тема 6. Работа над краеведческим и финансовым отчетами.

5. Стандарт знаний по курсу

5.1. Студенты должны знать: Сущность и цель краеведения как педагогической категории; место и структурные возможности краеведения в профессиональном становлении педагога; критерий эффективности реализации краеведческого подхода в образовании; адаптационный смысл и место культурных традиций и традиционных стереотипов

поведения в формировании человека; роль и место краеведческого подхода в воспитании, обучении и развитии подростка; возможности формирования средствами краеведения менталитета и мироощущения подростка в ходе социокультурной и этноэкологической адаптации; педагогические принципы реализации краеведческого подхода; содержание и роль краеведческой и технологической информации в преподавании географии; роль краеведческой информации в успешной социализации подростка; место наставничества в передаче адаптационного краеведческого опыта в ходе обучения и воспитания; краеведческое взаимодействие педагогического коллектива и семьи, педагога и ребенка: содержание, объекты воздействия и степень контроля; сущность и методология педагогических проектов (программ) краеведческой направленности; задачи и содержание работы учреждений дополнительного образования; задачи и содержание работы туристско-краеведческих объединений учащихся: программы, возможность и система оплаты руководителю; историю развития школьного туризма и краеведения в России; направления и формы краеведческой деятельности учащихся; связь краеведения и школьного туризма; возможности туристско-краеведческой деятельности во всестороннем развитии личности обучающихся; система туристско-краеведческой и экскурсионной работы в школе; специфические черты и особенности школьного туризма и краеведения; особенности краеведческих исследований со школьниками в экспедиции, в туристском походе, на экскурсии; основные документы, определяющие и регламентирующие туристско-краеведческую деятельность в школах и в учреждениях дополнительного образования; формы организации краеведческой, туристско-краеведческой и исследовательской работы; методики проведения учебных тематических исследований; требования безопасности в организации учебно-исследовательских работ на местности, на экскурсиях, в походах и экспедициях; источники краеведческой информации; требования к справкам, аннотациям, рефератам, отчетам по результатам исследований; основы музейной педагогики; положение о школьном музее.

5.2. Студенты должны уметь: использовать краеведческий подход в преподавании географии на уроках и во внеурочной работе со школьниками; проводить самостоятельно и осуществлять руководство естественнонаучными и гуманитарными краеведческими исследованиями; проводить описание локального природно-экологического и антропогенного объектов; проводить атрибуцию краеведческий находок;

заполнять заявочные и маршрутный документы на проведение массовых мероприятий с учащимися, формулировать учебно- педагогические и рекреационные цели и составлять соответствующую программу дальней поездки, путешествия, похода, экскурсии; разрабатывать маршрут, составлять график движения, решать педагогические и психологические проблемы в ходе подготовки к дальним поездкам; структурировать и подготовить к практическому использованию, реализации или осуществлению детские творческие работы: справки, рефераты, отчеты, исследования, проекты, составлять программу (алгоритм) исследований школьников; осуществлять элементарный ландшафтный и климатический прогноз; использовать краеведческие знания и исследовательские навыки в обеспечении безопасности жизнедеятельности и адаптации к условиям проживания на природе и в городе; ориентироваться на местности; подготовить и провести поход выходного дня, распределить краеведческие и административно-хозяйственные должности в детской группе; безаварийно в ходе мероприятий с детьми преодолевать естественные и антропогенные препятствия, приготовить пищу и организовать ночлег в полевых условиях, вести сбор краеведческого материала из различных источников и в разнообразных условиях; собирать, обрабатывать, классифицировать и хранить краеведческие материалы; собрать материалы и составить на их основе план экскурсии для учащихся, организовать и провести эту экскурсию; подготовить элементарные исследовательские программы для учащихся; составить план работы краеведческой направленности для объединения дополнительного образования, класса, лагеря, школы; обработать отчеты учащихся и разработать на их основе экспозицию стенной газеты, альбома или выставочного стенда; составить тематико-экспозиционный план стенда, выставки, школьного музея, обработать экспонаты; составить программу работы школьного музея по параллелям классов; составить программу (алгоритм) отчета (педагогического, тематического, финансового) о массовых мероприятиях.

*6. Примерный перечень контрольных вопросов и заданий
для самостоятельной работы*

1. Цель краеведения как педагогической категории.
2. Сущность краеведческого подхода в педагогике.
3. Школьное краеведения: содержание и методология.
4. Критерий эффективности реализации краеведческого подхода в педагогике.

5. Краеведческая справка, краеведческий проект, краеведческий отчет.
6. Место краеведения в экскурсионной и туристской работе с детьми.
7. Роль и возможности краеведения в становлении профессионального педагога.
8. Особенности краеведческих исследований со школьниками.
9. Образовательные программы, использующие краеведческий подход.
10. Учебное краеведческое исследование.
11. Географическое краеведение и смежные дисциплины.
12. Краеведческие экскурсии по Москве.
13. Краеведение ближайшего окружения.
14. Методики проведения экономико-географических исследований.
15. Методики проведения геологических, гидрологических, геоморфологических исследований.
16. Методики проведения ботанических, дендрологических исследований.
17. Методики проведения зоологических, орнитологических, энтомологических исследований.
18. Методики проведения исследований в области истории и культуры.
19. Сбор, атрибуция, классификация и хранение краеведческих находок.
20. Создание выставки, экспозиции, музея краеведческой направленности.

7. Примерная тематика курсовых работ, рефератов

7.1. Примерные темы курсовых работ

1. Краеведение как педагогическая категория.
2. Роль краеведческой информации в успешной социализации подростка.
3. Методико-педагогическая и научно- учебно-исследовательская составляющие краеведческой работы.
4. Наставничество. Особенности педагогически организованной деятельности.
5. Краеведческая и технологическая составляющие образования.
6. Педагогические принципы реализации краеведческого подхода.
7. Краеведческий подход в преподавании географии.

8. Адаптационные проблемы переходного возраста; возможности краеведения в их решении.

9. Школьное географическое краеведение и его педагогическое значение.

10. Организация краеведческой и туристско-краеведческой работы в школе и учреждении дополнительного образования.

11. Содержание краеведческих вопросов в курсе школьной географии

7.2. Примерные темы рефератов

1. Система туристско-краеведческой и экскурсионной работы в школе.

2. Место краеведения в экскурсионной и туристской работе с детьми.

3. Туристско-краеведческие объединения учащихся (кружки).

4. Союз краеведов России. Педагогическое краеведение.

5. Организация и проведение краеведческого исследования.

6. Краеведение в России: история и современный этап развития.

7. Баранский Н.Н. о краеведении. А.А. Половинкин о роли краеведения в преподавании географии.

8. Организация и проведение туристского похода со школьниками.

9. Алгоритм исследования природно-экологических и антропогенных объектов.

10. Школьный музей. Музейная педагогика.

8. Примерный перечень вопросов к зачету (экзамену) по всему курсу

1. Краеведения как педагогической категории.

2. Краеведческого подхода в педагогике.

3. Критерий эффективности реализации краеведческого подхода в образовании.

4. Формирование средствами краеведения менталитета и мироощущения подростка в ходе социализации.

5. Роль и место краеведческого подхода в воспитании, обучении и развитии подростка.

6. Роль краеведческой информации в успешной социализации подростка.

7. Краеведческое взаимодействие педагогического коллектива и семьи, педагога и ребенка.
8. Проблемы социокультурной и этноэкологической адаптации подростка; возможности краеведения в их решении.
9. Краеведческая и технологическая информация в преподавании географии.
10. Краеведческий подход в преподавании географии.
11. Место наставничества в передаче адаптационного краеведческого опыта в ходе обучения и воспитания.
12. Педагогические принципы реализации краеведческого подхода.
13. Взаимосвязь и взаимодействие краеведения и туризма.
14. Туристско-краеведческая деятельность, ее цели, задачи и содержание.
15. Школьный (детско-юношеский) туризм и краеведение.
16. Возможности туристско-краеведческой деятельности во всестороннем развитии личности обучаемых.
17. Исследовательская краеведческая работа с учащимися.
18. Роль краеведческого исследования педагога в организации учебного процесса.
19. Особенности и значение школьного краеведения, направления и формы краеведческой деятельности учащихся.
20. Система туристско-краеведческой и экскурсионной работы с учащимися, характер деятельности, финансирование.
21. Экскурсии, их неразрывная связь с туризмом и краеведением.
22. История развития школьного туризма и краеведения в России.
23. Задачи и содержание работы учреждений дополнительного образования.
24. Сущность и методология педагогических проектов (программ) краеведческой направленности.
25. Содержание школьного краеведения.
26. Организация школьной выставки, экспозиции, музея краеведческой направленности. Сущность музейной работы.
27. Описание локального природно-экологического и антропогенного объектов.
28. Методика и организация краеведческого изучения местности.
29. Участие в краеведческих слетах, семинарах, конференциях. Требования к детским творческим работам.

9. Учебно-методическое обеспечение курса

1. Рекомендуемая литература (основная)

1. Бардин К.В. Азбука туризма. – М., 1985.
2. Берман А.Е. Юный турист. – М.: Физкультура и спорт, 1987.
3. Верба И.А. и др. Туризм в школе. – М., 1983.
4. Голов В.П. Геология в средней школе. – М., 1972.
5. Даринский А.В. Вопросы туризма в школьном курсе географии. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1979.
6. Дик Н.Е., Валишин Ю.И. Географическая экспозиция школьного краеведческого музея. – М.: Просвещение, 1979.
7. Дьякова Р.А. и др. Основы экскурсоведения. – М.: Просвещение, 1985.
8. Добрецова Н.В. Экологическое воспитание в пионерском лагере. – М., 1988.
9. Ершов П.М., Ершова А. П., Букатов В.М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. – М., 1998.
10. Иванов П.В. Педагогические основы школьного краеведения. – Петрозаводск, 1966.
11. Историческое краеведение /Под ред. Г.Н. Матюшина. – М. 1987.
12. Кодыш Э.Н. Соревнования по туризму. – М., 1989.
13. Коструб А.А. Медицинский справочник туриста. – М., Профиздат, 1986.
14. Краеведение / Под ред. А.В. Даринского. – М., 1987.
15. Куприн А.М. Умей ориентироваться на местности. – М. 1972.
16. Куликов В.М. Туризм. Учебное пособие для пединститутов. М., 1988.
17. Линчевский Э.Э. Психологический климат туристской группы. – М., 1981.
18. Литературное краеведение в школе /Сост. М.Д. Янко. – М., 1976.
19. Лысогор Н. .А. Питание туристов в походе. – М., 1980.
20. Методика историко-краеведческой работы в школе. – М.: Просвещение, 1982.
21. Меньчуков А.Е. В мире ориентиров. – М., 1974.
22. Матрусов И.С. Краеведение и краеведческий подход в преподавании географии. – М., 1963.
23. Москвоведение: География Москвы и Московской области / Под ред. А.И. Алексеева. – М.: Экопрос, 1995.
24. Москвоведение: география Москвы и Московской области: Пособие для учащихся 8–9 кл. / [А. И. Алексеев, О.И. Вендина,

- О.В. Гаврилов и др.]; Под ред. А. И. Алексеева, В.Г. Глушковой, Г.Я. Лисенковой, Э. М. Раковской. – М.: Экопрос, 1994.
25. Москвоведение: Экология Московского региона: Пособие для учащихся 8–9 классов. – М.: Экопрос, 1995.
 26. Методика полевых физико-географических исследований /Под ред. А.М. Архангельского. – М., 1972.
 27. Остапец А.А. Педагогика туристско-краеведческой работы в школе. – М., 1985.
 28. Пичугин Б.Ф., Фисуненко О.В. Школьные геологические экскурсии. – М., 1981
 29. Пивоварова Г.П. По страницам занимательной географии. – М., 1989.
 30. Поломис К. Дети на отдыхе. – М., 1995.
 31. Самохин Ю.С., Самохина Т.А. Туризм в детском оздоровительном лагере// Б-ка журнала «Вожатый века». – М., 2003.
 32. Сафиуллин А.З. Географическое краеведение в общеобразовательной школе. – М., 1979.
 33. Сейненский А.Е. Музей воспитывает юных. – М., 1988.
 34. Строев К.Ф. Краеведение. – М.: Просвещение, 1974.
 35. Чиждова В.П. Учебные тропы природы. – М., 1987.
 36. Черникова Е.Я. Учебные экскурсии по географии. – М.: Просвещение, 1980.
 37. Шимановский В.Ф. Туристские слеты. – М., 1975.
 38. Шмидт С.О. «Золотое десятилетие» советского краеведения // «Отечество». Краеведческий альманах. – М., 1990.
 39. Штюрмер Ю.А. Охрана природы и туризм. – М., 1974.

2. Рекомендуемая литература (дополнительная)

1. Андреева И.Н. Философия и история образования. – М., 1999.
2. Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию. – М., 1999.
3. Бодалев А.А. Вершина развития взрослого человека: характеристики и условия движения. – М., 1998.
4. Бим Бад Б.М. Педагогическая антропология. – М., 1998.
5. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. – М., 1983.
6. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Чебоксары, 1974.
7. Волков И.П. Учм творчеству // Педагогический поиск. – М., 1988. – С. 89–123.
8. Вернадский В.И. «Живое вещество биосферы». – М., 1994.

9. Выготский А.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 1997.
10. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера земли. – Л., 1990.
11. Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы: Беседы о человеке в компании птиц и зверей. – М., 1994.
12. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М., 1989.
13. Ключевский В.О. Курс русской истории. – М., 1987. Т. 1.
14. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания. – М., 1997.
15. Лосев А. Ф. Жизнь. – СПб., 1993.
16. Родоман Б. Б. Ведаем ли мы, что творим, или Пейзаж России // «Знания-сила». 1990. № 10. С. 1–7.
17. Равкин З.И. Педагогика Царскосельского Лицея Пушкинской поры (1811–1817): Историко-педагогический очерк. – М., 1999.
18. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М., 1998.
19. Тавадов. Г.Т. Этнология. Словарь-справочник. – М., 1998.
20. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Собрание сочинений: В 6 т. – М., 1988. Т. 1.
21. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник. – М., 1990.
22. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999.
23. Щедровицкий Г.П. Методология педагогических исследований // Педагогика и логика. – М., 1993.
24. Юнг К.Г. Конфликты детской души. – М., 1995.

ПРОГРАММА ПОЛЕВОЙ ПРАКТИКИ ПО КУРСУ «КРАЕВЕДЕНИЕ И ТУРИЗМ»

Введение

Цель Полевой практики по курсу «Краеведение и туризм» на географическом факультете педагогического вуза – представить студентам к изучению наиболее эффективные формы включения детско-юношеского туризма и краеведения в учебно-воспитательную практику, на примере организации туристских походов выходного дня, экскурсий и тематических уроков на местности, с отработкой приемов и методов научно- и учебно-исследовательской работы краеведческой тематики.

Задачи Полевой практики по курсу «Краеведение и туризм»:

– освоение студентами практического навыка ориентирования на местности и методики организации занятий по ориентированию со школьниками;

– описание историко-культурного и природно-экологического краеведческого объекта, по аналогии организации таких описаний силами школьников под руководством учителя географии, в условиях экскурсионно-туристского мероприятия;

– разработка маршрута туристского похода, экскурсии или экспедиции школьников с учетом образовательных, воспитательных и развивающих задач, стоящих перед педагогом в ходе одно-, двух- трех-дневного и многодневного мероприятия со школьниками;

– организация и проведение туристского похода, с учетом нормативно-правовых и методико-педагогических оснований реальной практики детско-юношеского туризма;

– составление туристско-краеведческого и финансового отчетов в форме выпуска тематической газеты.

Междисциплинарные связи Полевой практики по курсу «Краеведение и туризм» в профессиональной подготовке студента географического факультета педагогического вуза определяется необходимостью соединить в единый комплекс знания, с одной стороны, в области физической и социально-экономической географии и других сопутствующих дисциплин, а с другой стороны, знания педагогики, возрастной психологии и методики преподавания.

Наиболее успешно синтез географии и педагогики на Полевой практике по курсу «Краеведение и туризм» реализуется через педагогически организованную деятельность студентов: учебную, исследовательскую, поисковую, проектную, музейную, экскурсионную, спортивно-туристскую и др. За сравнительно небольшой срок, в ходе полевых и камеральных практических работ, удастся решить вопросы качественной профессиональной подготовки будущих учителей географии. Особенно хочется подчеркнуть, что полевая практика по курсу «Краеведение и туризм» не только позволяет закрепить ряд теоретических представлений, полученных на лекциях по базовым дисциплинам географического факультета педагогического вуза, но и приобрести практические навыки жизни в природе, навыки реализации элементарных исследовательских проектов в ходе выездного мероприятия и при подведении его итогов.

Организация практики

Полевая практика по курсу «Краеведение и туризм» рассчитана на 36 часов (6 дней) подготовительных, полевых и камеральных занятий, завершается зачетом.

1 и 2 день практики. Студенты проходят инструктаж по технике безопасности. Занятия проводятся в лесных массивах Москвы, где отрабатываются элементарные навыки использования личного и группового снаряжения, навыки ориентирования, навыки действия в аварийных ситуациях, а также сбор краеведческих сведений о районе практических занятий.

С 3 по 5 день практики предусматривают участие в соревнованиях по ориентированию и, с учетом погодных условий, а также с учетом возможностей учебной группы, предусматривается организация дальней экскурсии или одно-двухдневный туристский поход в Подмосковье, сбор краеведческих сведений и общественно-полезная работа.

6 день практики - камеральная работа, подведение итогов.

Содержание практики

ДЕНЬ 1

6 часов

Тематика занятий:

Техника безопасности на практических занятиях по туризму. Краеведческие возможности экскурсий и походов на природных и антропогенных объектах Москвы и Московской области. Ориентирование со спортивной картой. Соревнования по ориентированию и туризму. Спортивные карты и условные знаки. Ориентиры. Работа с компасом и картой. Движение с помощью компаса и карты. Движение по азимуту. Привыкание к лесу. Игры в лесу с компасом и картой. Виды спортивного ориентирования: заданное направление, движение по выбору, маркированная трасса, эстафеты. Виды контрольных пунктов. Постоянные и временные КП. Компостер, призма, штампик, карандаш, карточка для отметок. Организация соревнований по туризму и ориентированию.

Место проведения: Бутовский лесопарк (южнее МКАД, западнее и восточнее Курской ж.д. Расположение администрации лесопарка: Московская обл., Ленинский р-н, Сухановское шоссе, Бутовский лесопарк, д. 1).

Краеведческие объекты: усадьба «Знаменские Садки», Зона отдыха «Битца».

Протяженность спортивной части маршрута: 12 км.

ДЕНЬ 2

6 часов

Тематика занятий:

Техника безопасности на практических занятиях по туризму. Распределение обязанностей в туристской группе: командир группы (характеристика группы по выполнению порученных обязанностей), завхоз по питанию (описание организации питания), завхоз по снаряжению (описание снаряжения и случаев его ремонта), медик (описание состава мед. аптечки и случаев ее использования), топограф (туристские схемы спортивных маршрутов), метеоролог (описание погоды), ботаник (описание травостоя), дендролог (описание деревьев), зоолог (описание животных), орнитолог (описание птиц), энтомолог (описание насекомых), геоморфолог (описание рельефа (овражно-балочной сети) на маршрутах), гидролог (описание водных объектов), эконом-географ (описание инфраструктуры населенных пунктов), историк (описание исторических персоналий в районе практических занятий), культуролог (описание архитектурных ансамблей), казначей (характеристика финансовых расходов), главный фотограф (характеристика особенностей съемки на маршруте), редактор стенной газеты (дневника), ответственный за описание отдельного краеведческого объекта: усадьбы, храма, конноспортивного комплекса и т.п.

Участие в соревнованиях по туризму и ориентированию. Работа с картой и компасом.

Место проведения: Лесопарки Олимпийский и Ясенеvский (восточнее м. Беляево и м. Теплый стан; западнее м. Чертановская; южнее Балаклавского проспекта; севернее Литовского бульвара, в южной части г. Москвы, примыкает к МКАД, Расположение администрации лесопарка: Новоясенеvский проспект, тупик, дом 1.

Краеведческие объекты: усадьба «Ясенево». Церковь Апостолов Петра и Павла в Ясенево. Государственный природный парк «Битцевский лес».

Протяженность спортивной части маршрута: 14 км.

ДЕНЬ 3

6 часов

Тематика занятий:

Подведение итогов занятий по ориентированию и организации соревнований.

Описание маршрутов, краеведческих объектов, составление отчетов по административным и краеведческим должностям. Подготовка к походу по Подмоскovie. Организация и проведение одно-двухдневного похода со школьниками: выбор района похода, определение возможных естественных препятствий и возможности их тактико-технического преодоления данной группой, определение наличия необходимого специального группового и личного снаряжения, определение соответствия сложностей маршрута реальному туристскому опыту участников, разработка нитки маршрута, с учетом возможности подъезда, разработка запасных и аварийных вариантов маршрута. Движение по маршруту, стоянки, взаимоотношения с местными жителями, переезды на транспорте.

Место проведения: Лесопарки Олимпийский и Ясенеvский (восточнее м. Беляево и м. Теплый стан; западнее м. Чертановская; южнее Балаклавского проспекта; севернее Литовского бульвара, в южной части г. Москвы, примыкает к МКАД, Расположение администрации лесопарка: Новоясенеvский проспект, тупик, дом 1).

Протяженность спортивной части маршрута:

Индивидуально от 5 до 8 км. – свободные тренировки по отработке навыков ориентирования.

ДНИ 4 и 5

12 часов

Тематика занятий. Техника безопасности. Тактика построения маршрута с целью обеспечения безопасности: постепенность нарастания нагрузок, чередования времени движения и отдыха, выбор удобных и безопасных мест обеденных привалов и ночлегов, очистка воды, возможности облегчения веса рюкзака, порядок действий при проявлении стихийных природных явлений, типичных для района похода. Обеспечение группы продуктами питания. Очистка воды. Медицинская аптечка. Постоянный контроль состояния здоровья участников похода. Меры профилактики заболеваний и травм. Возможностей посещения интересных мест, организации экскурсионных, познавательных выходов; возможностей выполнения краеведческих

исследований. Создание запаса наличных финансовых средств на время похода. Нормы безопасности при купании. Преодоления препятствий в равнинных территориях: склонов, рек, шоссе и т.п. Правила дорожного движения, правила пользования транспортом.

Место проведения (маршрут похода):

Первый вариант.

Ст. Подольск (Курский вокзал) – памятник Подольским курсантам – Усадьба «Ивановское» – река Пахра – Дубровицы – Студенцы – Усадьба «Поливаново» – р. Десна – Тарасово – Фабрика 1 Мая – Усадьба «Остафьево» – Ст. Щербинка – Южное Бутово. (свх. Воскресенский) – м. Теплый стан

Краеведческие объекты.

г. Подольск, Памятник Подольским курсантам, Усадьба «Ивановское», Подольский краеведческий музей, Всероссийский музей Профтехобразования РФ, Усадьба «Дубровицы», Усадьба «Поливаново», Церковь Знамения в с. Дубровицы, Памятник павшим в годы Великой Отечественной войны односельчанам в Щербинке, Усадьба «Остафьево»,

Протяженность спортивной части маршрута: 16 км.

Второй вариант

Ст. Ашукинская (Ярославский вокзал) – река Талица – усадьба «Мураново» – река Сумерь – усадьба «Абрамцево» – река Воря – д. Жучки – д. Ахтырка – д. Кудрино (Кудринская резьба) – д. Стройково – г. Хотьково – Ст. Хотьково.

Краеведческие объекты, Усадьба «Мураново», Усадьба «Абрамцево», Памятник павшим в годы Великой Отечественной войны односельчанам в с. Жучки, Ахтырская церковь (список (копия) Чудотворной Ахтырской иконы Божьей матери), Мастерская скульптура Сосланбека Тавасиева, автора памятника Салавату Юлаеву в Уфе (1967 г.) – д. Ахтырка, д. Кудрино – родина народного промысла «Кудринская резьба», г. Хотьково, Фабрика-мастерская «Кудринская резьба» в Хотьково, Хотьковский завод электронизоляционных материалов. Покровский Хотьков женский монастырь (Гробница Кирилла и Марии – родителей Сергия Родонежского).

Протяженность спортивной части маршрута: 17 км.

ДЕНЬ 6

6 часов

Тематика занятий.

Камеральная работа. Подготовка отчетов. Выпуск стенной газеты по краеведческим возможностям экскурсий и походов на природных и антропогенных объектах Москвы и Московской области.

Место проведения.

Аудитории Географического факультета МГТУ им. М.А. Шолохова

Оборудование

Для проведения полевой практики по курсу «Краеведение и туризм» необходимо использование следующего оборудования и снаряжения (в соответствии с количеством студентов в учебной группе):

1. Спортивные крупномасштабные карты (М 1:10000; 1:15000; 1:25000) Московских лесопарков: «Битцевский лес», «Бутово» или иных аналогичных полигонов.
2. Карта Московской области (от М 1: 50000 до 1:200000).
3. Компасы.
4. Часы.
5. Походная медицинская аптечка.
6. Фотоаппарат.
7. Канцелярские принадлежности для полевых и камеральных работ.
8. Личное туристское снаряжение.
9. Групповое туристское снаряжение.

Учебно-методическое обеспечение

1. Бардин К.В. Азбука туризма. – М., 1985.
2. Берман А.Е. Юный турист. – М.: Физкультура и спорт, 1987.
3. Коструб А.А. Медицинский справочник туриста. – М., Профиздат, 1986.
4. Краеведение / Под ред. А.В. Даринского. – М., 1987.
5. Куприн А.М. Умей ориентироваться на местности. – М., 1972.
6. Линчевский Э.Э. Психологический климат туристской группы. – М., 1981.
7. Лысогор Н. А. Питание туристов в походе. – М., 1980.
8. Меньчуков А.Е. В мире ориентиров. – М., 1974.

9. Матрусов И.С. Краеведение и краеведческий подход в преподавании географии. – М., 1963.
10. Самохин Ю.С., Самохина Т.А. Туризм в детском оздоровительном лагере // Б-ка журнала «Вожатый века». – М., 2003.
11. Сафиуллин А.З. Географическое краеведение общеобразовательной школе. – М., 1979.
12. Строев К.Ф. Краеведение. – М.: Просвещение, 1974.
13. Штюрмер Ю.А. Опасности в туризме: действительные и мнимые. – М., 1974.

ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ ПОНЯТИЙ И ТЕРМИНОВ ПЕДАГОГИКИ КРАЕВЕДЕНИЯ

Воспитание – направленный процесс формирования средствами *краеведческой информации* мироощущения и стереотипа поведения человека с целью личностного самоопределения (самоидентификации).

Краеведение – как *область знания* характеризует жизнедеятельность человека на своей земле во времени и пространстве.

Краеведение – как *педагогическая категория* – методология передачи адаптационного опыта от поколения к поколению.

Краеведческая (адаптационная) информация – сведения, получаемые человеком в ходе социализации, (социокультурной и этноэкологической адаптации), направленной на выработку ценностного отношения к действительности, реализуется через воспитание.

Краеведческий подход – метод в достижении практического или теоретического освоения действительности последовательно, от локально-территориального (краеведение ближайшего окружения) к глобальному уровню познания мира и осознанию бытия через освоение адаптационного опыта предыдущих поколений.

Критерий эффективности реализации краеведческого подхода в образовании – максимум подготовленности школьников к предотвращению ошибочных решений в ходе социализации.

Менталитет – социальный феномен, сформированный в ходе взаимодействия людей в рамках межэтнических контактов.

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

Мировоззрение – феномен сознания, складывающийся как результат обучения средствами технологической информации, с последующей рациональной трактовкой на этой основе собственного адаптационного опыта, то есть собственного менталитета и мироощущения.

Мироощущение – этнический феномен, сформированный в биогеоценозе в ходе этногенеза.

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 инстинкта воспитания, педагогического дара, педагогического труда для передачи адаптационного (краеведческого) опыта через взаимодействие поколений.

Образование – единство воспитания, обучения и развития, направленное на формирование целостной картины мира.

Обучение – направленный процесс трансляция *технологической информации* от поколения к поколению, во взаимном субъектно-субъектном взаимодействии людей с целью ее освоения.

Педагогика краеведения – область знания, изучающая методологию трансляции коллективного адаптационного опыта от поколения к поколению на определенной фазе исторического бытия, на определенной территории, в сложном взаимном субъектно-субъектном взаимодействии людей.

Педагогическая интуиция – принятие решений в педагогической ситуации без обоснования с помощью доказательства, которые сопровождаются внутренним ощущением очевидности, и основаны 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.

Педагогически организованная деятельность – педагогическая ситуация в форме сложных социальных отношений или экстремальных условий, в основе которой лежит проблема, преодоление которой требует от ребенка новых знаний, нового опыта, принятия решений, поступка, поиска пути к опыту старших участников социализации.

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.

Педагогические принципы реализации краеведческого подхода – природосообразность (сущность), культуросообразность (связи) и целесообразность (отношения).

Прямое (показное) воспитание – вариант управления социализацией, предполагающий внешнее (экзогенное) формирующие воздействия на ребенка – педагогический контакт – с целью приобретения стабильных социальных навыков.

Развитие – последовательное закрепление адаптационных навыков в ходе социализации человека.

Сигнальная наследственность¹ – наследование потомством поведенческих навыков путем научения через условный рефлекс подражания. *Интериоризация*² (интернализация) – переход извне внутрь; процесс превращения внешних факторов, воздействующих на людей в устойчивые внутренние качества личности путем усвоения индивидом выработанных в обществе социальных ценностей, норм, представлений, традиций и т. д. *Импринтинг*³ (запечатление) – специфическая форма научения у животных и человека, фиксация в их памяти отличительных признаков объектов, некоторых врожденных поведенческих актов. И. происходит преимущественно на ранних этапах постнатального развития.

Сердечное внимание – мысленное внимание родителей или педагога к состоянию ребенка, когда он рядом или отсутствует, с целью поддержки в нем адекватного ожиданиям родных и наставника спокойного состояния духа и тела.

Социокультурная (социальная и культурная) адаптация – частный случай социализации, направленный на формирование у человека *менталитета*, совместимого с ментальной доминантой социума.

Социум – коллектив, системные связи внутри которого обусловлены совместным взаимодействием в рамках межэтнических контактов.

¹ Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. – СПб., 1999.

² Там же.

³ Там же.

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

Технологическая информация – сведения, получаемые человеком в ходе социализации с целью освоения технологических достижений материального производства, реализуется через обучение.

Функция краеведения как педагогической категории – поддержка единства общества на основе общегосударственных национальных ценностей, осуществляемая воспитанием; поддержка жизнедеятельности, осуществляемая обучением; расширение возможностей самореализации, через изучение культуры иных этносов – осуществляемое образованием в целом.

Цель краеведения как педагогической категории – социальная (культурная) и этническая (экологическая) самоидентификация человека.

Этнос¹ – естественно сложившийся на основе оригинального стереотипа поведения коллектив людей, противопоставляющий себя всем другим таким коллективам, исходя из ощущения комплиментарности².

Этноэкологическая (этническая и экологическая) адаптация – частный случай социализации, направленный на формирование у человека *мироощущения*, совместимого с этнической доминантой в мироощущении родного этноса.

¹ Ермолаев В.Б. Толковый словарь понятий и терминов теории этногенеза. – М., 1989.

² Комплиментарность – положительная (отрицательная) – ощущение подсознательной взаимной симпатии (антипатии) особей, определяющее деление на «своих» и «чужих». Ермолаев В.Б. Толковый словарь понятий и терминов теории этногенеза. – М., 1989.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Аксакалова, Г. П. Факультативные занятия по географии. [Текст] / / Г. П. Аксакалова, Н. В. Андреев, В. П. Голов. [Библиотека учителя географии]. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
2. Балясникова, О.П., Положение о Ресурсном центре по информационно-методическому обеспечению туристско-краеведческого компонента дополнительной образовательной деятельности в образовательном пространстве Южного округа г. Москвы Лаборатория педагогики краеведения «Второй этаж». [Текст] / О.П. Балясникова, Е.А. Котлярова, Ю.С. Самохин. – М.: ДДЮТиЭ, 2003.
3. Воспитание на пороге XXI века: реалии и перспективы: Информационно-методический сборник. [Текст] / Сост. С.Е. Евтушенко. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1998. – 127 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1996. – 416 с.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3. Научное наследие [Текст] / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1983. – 400 с. – С.145-147.
6. Голованов, В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст] / В.П. Голованов. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 239 с.
7. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера земли. [Текст] / Л.Н. Гумилев. – Л.: Гидрометеониздат, 1990. – 327 с.
8. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа: Взгляд на культурные и политические отношения Славянского мира к Германо-Романскому. [Текст] / Н.Я. Данилевский. – СПб: Изд-во СПб ун-та; Глаголь, 1995. – 552 с.
9. Дидактика. [Текст] / М. Н. Скаткин, И.Я. Лернер. / Большая советская энциклопедия: В 30 т. – М.: «Советская энциклопедия», 1969–1978. / Открытый урок. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openlesson.ru/?p=15968>, свободный (17.09.2014).
10. Домострой [Текст] / Рос. акад. наук; Изд. подгот. В.В. Колесов, В.В. Рождественская. – СПб. :Наука, 1994. – 400 с. – (Литературные памятники).

11. Ермолаев, В.Ю. Толковый словарь понятий и терминов. [Текст] / В.Ю. Ермолаев / Под ред. Л.Н. Гумилева // Л.Н. Гумилев «Этногенез и биосфера Земли» / Под ред. доктора геогр. наук. профессора В. С. Жекулина. – 2 изд. испр. и доп. – Л.: Изд-во ЛГУ. 1989. – 496 с.
12. Ильин, И. А. Аксиомы религиозного опыта: Исследование: Т. 1–2. [Текст] / И.А. Ильин. – М.: ООО «Рарогъ», 1993. – 448 с.
13. Инякин, Ю.С. Формализация и моделирование процесса информатизации туристско-краеведческой деятельности и образования. [Текст] / Инякин Ю.С. // Дополнительное образование. 2001. № 9. – С.48–52.
14. Кант, И. Критика практического разума. [Текст] / Кант И. Сочинения в шести томах (научная литература) – М.: Мысль, 1965. (Философ. наследие).- Т. 4., Ч.1. – 1965. – 544 с.
15. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. [Текст] / М.В. Кларин – М.: Наука, 1997. – 223 с.
16. Клемантович, И.П. Методика и технология работы социального педагога. Учебное пособие для студентов. [Текст] / И.П. Клемантович. – М.: РИЦ МГТУ им. М.А. Шолохова, 2012. – 300 с.
17. Костерев, Н.А. Памятные места Подмосковья: Словарь-справочник. [Текст] / Н.А. Костерев. – М.: Издательство «Спутник+», 2011. – 214 с.
18. Кураев, А.В. Традиция, догмат, обряд. Апологетический очерк. [Текст] / А.В. Кураев. – М.-Клин.: Издательство Братства Святителя Тихона., 1995 – 416 с.
19. Леонтьев, А.Н. Биологическое и социальное в психике человека / Избранные психологические труды: [в 2 т.] – Т. 1. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 393 с. – С. 76–95.
20. Лишин, О. В. Педагогическая психология воспитания. [Текст]: учебное пособие / О.В. Лишин; под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: ИКЦ «Академкнига», 2003.
21. Лоренц, Конрад. Обратная сторона зеркала [Текст] / К. Лоренц; [Пер. с нем. Федорова А.И., Швейника Г.Ф.]. – М.: Республика, 1998. – 493 с.
22. Лосский, В.Н. Очерк мистического богословия Восточной Церкви. Догматическое богословие. [Текст] / В.Н. Лосский. – М.: Центр СЭИ, 1991. – 288 с.

23. Максаковский, В.П. Методические рекомендации по курсу «Экономическая и социальная география мира» (X класс). [Текст] // В.П. Максаковский. – Рязань: Горизонт, 1993. – 90 с.
24. Маслов А.Г. Полевые туристские лагеря. Учебно-методическое пособие. [Текст] / А.Г. Маслов, Ю.С. Константинов, И.А. Дрогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 160 с.
25. Московведение. География Москвы и Московской области : Пособие для учащихся 8-9 классов [Текст] / А.И. Алексеев, О.И. Вендина, О.В. Гаврилов. – М.: Экспрос, 1996. – 303 с.
26. Озеров, А.Г. Исследовательская деятельность учащихся в природе. [Текст] // А.Г. Озеров. – М.: ФЦДЮТиК, 2005. – 216 с.
27. Осипов, А.И. Мир и меч: православный взгляд. [Текст] / Православная беседа. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravbeseda.ru/library/index.php?page=book&id=222> , свободный (17.09.2014).
28. Осипов, А.И. Идеология, вера, семья. [Звукозапись] / Общественные лекции, не вошедшие в сборники. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://predanie.ru/audio/lekcii/osipov/> , свободный (17.09.2014).
29. Патриарх Московский и Всея Руси Кирилл. У нас нет права на ошибку. [Текст] // Церковь и Время. – 2009. – № 3 (48). – С. 5–20.
30. Радаев, В.В. Как организовать и представить исследовательский проект. 75 простых правил. [Текст] / В.В. Радаев. – М.: ГУ-ВШЭ: ИНФРА-М, 2001, – 202 с.
31. Разумный В. Человек без веры – получеловек. [Текст] / В. Разумный // Народное образование. 2000. № 1. С. 185–195.
32. Родоман Б.Б. Ведаем ли мы, что творим, или Пейзаж России. [Текст] / Б.Б. Родоман // Знания–сила. 1990. № 10. С.1–7.
33. Сафиуллин, А.З. Географическое краеведение в общеобразовательной школе: Пособие для учителей. [Текст] / А.З. Сафиуллин. – М.: Просвещение, 1979. – 127 с., ил.
34. Смирнов, Д.В. Социальные функции краеведения в обеспечении идентификации личности в интеграции формального и неформального образования [Текст] / Д.В. Смирнов // Краеведение как ресурс формирования региональной, национальной и общекультурной идентификации личности гимназиста: опыт интеграции формального, неформального и информального образования: сборник научно-методических материалов / Под ред. Е. А. Амо-

- совой, Д.В. Смирнова и Е. В. Юдиной. – Киров: ООО «Радуга-ПРЕСС», 2014. – С. 15–28.
35. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения. [Текст]: в 6 т. / К.Д. Ушинский / Сост. С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – Т.6. – 528 с.
36. Цынев В. Между жизнью и смертью. [Электронный ресурс]. 1999–2014. URL: <http://psyberia.ru/mindterritory/mortal02> (Дата обращения: 18.09.2014).
37. Шанский Н.М. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. [Текст] / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва. – М.: Дрофа, 2004. – 398 с.
38. Шишов, С.Е., Мониторинг качества образования в школе [Текст] / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – 2-е изд. – М.: [б. и.], 1999. – 317 с.
39. Шмид, Е. История средних учебных заведений в России. [Текст] / Е. Шмид. – СПб.: Типография В.С. Балашева, 1878. – 684 с.
40. Энциклопедический социологический словарь [Текст] / Под общей ред. Г.В. Осипова. – М.: ИСПИ РАН, 1995. – 939 с.
41. Юнг, К.Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души [Текст] / Юнг К.Г.; Пер. с нем. Ребеко Т., Рязанова Е., Судакова А. – М.: Канон, 1997. – 336 с.
42. Ямбург, Е.А. Школа для всех.: Адаптивная модель [Текст] / Е.А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1996. – 352 с.
43. Яценко, Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов [Текст] / Н.Е. Яценко – СПб. : Лань, 1999. – 524 с.

Содержание

Лекция 1 ПЕДАГОГИКА КРАЕВЕДЕНИЯ	3
Лекция 2. ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ВОСПИТАНИЯ И КРАЕВЕДЕНИЯ	14
Лекция 3 МЕНТОРСКИЙ ИНСТИНКТ	24
Лекция 4 ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ	38
Лекция 5 ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ	50
Лекция № 6 КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ	62
Лекция № 7 КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРОЕКТЫ В ОБЩЕМ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	74
Лекция № 8 ПРОВЕДЕНИЕ МАССОВОГО МЕРОПРИЯТИЯ на примере Городского слета юных краеведов «По следам русских землепроходцев» (1990–2006)	84
Лекция № 9 КРАЕВЕДЕНИЕ В ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ (на примере географии)	96

Лекция № 10	
КРАЕВЕДЕНИЕ В ПРОГРАММЕ РАЗВИТИЯ	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	108
Лекция № 11	
ПРОГРАММА КУРСА «КРАЕВЕДЕНИЕ»	
ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА	
МГГУ им. М.А. ШОЛОХОВА	118
ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ ПОНЯТИЙ И ТЕРМИНОВ	
ПЕДАГОГИКИ КРАЕВЕДЕНИЯ	144
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	148

Учебное издание

Юрий Семенович Самохин

**ПЕДАГОГИКА
КРАЕВЕДЕНИЯ**

Курс лекций

В авторской редакции.

Рисунки: Самохина Анна Юрьевна

Подписано к печати 8.10.2014 г. Формат 60×84 1/16

Объем 9,8 п.л. Тираж 500 экз.

Настоящая работа – попытка объяснить краеведение не как само собой разумеющийся региональный раздел ряда отраслей знания. Пришло время представить краеведение как явление человеческого духа, явление социальной действительности, явление преемственности поколений. И в этом отношении краеведение своего рода *terra incognita*, то есть край неизведанный человеческого существования в пространстве и времени. Легко найти десятки и сотни статей и материалов, где изложены краеведческие сведения, методика использования краеведческого материала во всевозможных видах деятельности. Но как работает методология краеведения, какова структурная цель этой методологии, каким образом и почему этот феномен повседневной жизни превратился сначала в общественное движение, а в настоящее время в социальный институт – разобраться не просто; и большинство авторов только подступаются к поставленным вопросам.



Самохин Юрий Семенович

Самохин Ю.С. кандидат педагогических наук, доцент кафедры Экологии и наук о Земле МГГУ им. М.А. Шолохова. Путешествовал по Кавказу, Карпатам, Уралу, Алтаю, Камчатке и Сахалину. Список научных работ – более 80. Читаемые дисциплины: экономическая и социальная география мира, география туризма, страноведение, краеведение, экологический менеджмент и маркетинг, экономика природопользования.