

СТОЛИЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

август 2021



В выпуске :

- **Инновационная инфраструктура муниципальной системы образования**
- **Проектирование образовательной среды дошкольного учреждения**
- **Международный проект «Образование для устойчивого водопользования»**





СТОЛИЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Журнал педагогического сообщества
Петрозаводского городского
округа

Август, 2021

Издается с 2001 года

Учредитель - Петрозаводский
городской округ

Редакция - МАУ ДПО
«Центр развития образования»

Редколлегия: Бурдюгова Н.А.,
Ефлова З.Б.

Редактор - Бермус Е.В.

Оформитель - Скоков Е.В.

Технический редактор -
Рогов М.А.

Издатель:
МАУ ДПО
«Центр развития образования»

185001 Петрозаводск,
ул. Краснофлотская, 31.

Контакты:

E-mail: inform@dpocro.ru

сайт: <http://cro.karelia.ru>

тел.: (8142) 70-52-11

Формат 60×90/8

Бумага офсетная

Тираж 150 экз.

ISSN 2077 - 3196

Точка зрения редакции может
не совпадать с мнениями авторов.
Ответственность за достоверность
фактов несут авторы публикуемых
материалов. При цитировании
ссылка на журнал «Столичное
образование» обязательна.

Содержание

ПЕТРОЗАВОДСК: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ГОРИЗОНТЫ

Бурдюгова Н. А., Ефлова З. Б. Базовые площадки муниципальной
системы образования: по итогам работы 2019-2020 годов 3

НАУКА - ОБРАЗОВАНИЮ

Витухновская-Кауппала М. А. Гражданская война в Карелии:
о новых документах из финских архивов 14

ИНТЕГРИРУЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ

Черёмухина В. В., Громова А. В. Итоги работы педагогов
муниципальной системы образования в международном
проекте «Образование для устойчивого водопользования» 22

ОТ МЕТОДОЛОГИИ - К ТЕХНОЛОГИИ

Лысенко Ю. П. Компьютерная игра как эффективное
средство обучения 29

Мамлина Е. А. Экспертиза и проектирование образовательной
среды дошкольного образовательного учреждения 34

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РАЗГОВОР

Клинова Е. И. Великая Отечественная война:
мифы и реальность 42



Содержание

МЕТОДИЧЕСКИЕ НАХОДКИ: ОПЫТ ПРЕДМЕТНИКА

Марковская И. Э., Усов С. И. Использование дистанционных технологий при изучении предметов «Астрономия» и «ОБЖ»

46

МЕТОДИЧЕСКИЕ НАХОДКИ: ЯСЛИ - САД

Мошникова Ю. И., Романова Н. В. Проект «Утро радостных встреч» как опыт адаптации ребёнка в дошкольном образовательном учреждении

48

ПОСЛЕ УРОКОВ

Яскевич Е. В. «Волшебные верёвочки»

54

Бурдюгова Наталья Алексеевна,
кандидат педагогических наук, директор;
Ефлова Зинаида Борисовна,
кандидат педагогических наук, старший методист;
МАУ ДПО «Центр развития образования»,
Петрозаводск

БАЗОВЫЕ ПЛОЩАДКИ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ПО ИТОГАМ РАБОТЫ 2019–2020 ГОДОВ

Аннотация. Статья представляет отдельные результаты и общие выводы о деятельности образовательных организаций – базовых площадок муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа 2019-2020 годов.

Ключевые слова: муниципальная система образования, образовательная организация – базовая площадка, методическая работа и инновационная деятельность.

Те, кто трудится в образовании не менее десяти-пятнадцати лет, не могли не заметить, что за это время обобщение и диссеминация передового педагогического опыта, по-прежнему являющиеся «реперными точками» [1] развития профессиональной педагогической деятельности, существенно изменили содержание и форматы и даже поменяли места дислокации.

Одним из форматов поддержки и развития методической и инновационной деятельности в муниципальной системе образования является работа образовательных учреждений (ОУ) в качестве базовых площадок. Данный опыт не нов для Петрозаводска, прошёл проверку временем и показал определённую результативность, чему свидетельство – некоторые итоги работы ОУ – базовых площадок сезона 2019-2020 годов.

Термин «базовая площадка» в образовании не имеет однозначной интерпретации (база – от греч. «basis», т.е. основание). Конкретное содержание понятия зависит от того, кто, как и зачем создаёт базовую площадку: само образовательное учреждение заявляет эту позицию или ему доверяют другие образовательные учреждения или органы управления образованием, признавая его первенство в какой-либо сфере образовательной деятельности.

Главным условием базовой площадки является наличие в образовательном учреждении успешного и проверенного передового педагогического опыта, которым педагоги готовы делиться с коллегами – будущими, начинающими и/или опытными. Соответственно, базовые площадки могут различаться:

- по своему назначению – совершенствование профессионального мастерства и/или ликвидация профессиональных дефицитов у действующих педагогов, профессиональная подготовка будущих педагогов;
- по содержанию – актуальный успешный опыт реализации какого-либо направления, педагогической школы, предметной области, образовательной технологии и т.д.;
- по ресурсоёмкости – успешная практика отдельных педагогов или коллективный положительный опыт, отдельное направление или система работы;
- по уровню, который предполагает «географию» распространения опыта и, соответственно, объём работы площадки, – федеральная, региональная, муниципальная, окружная; при вузе, колледже, научно-исследовательском институте и т.п.

Как нам показывает опыт разных российских регионов, в настоящее время также популярны «ОУ – опорная площадка», «ОУ – инновационная площадка», «ОУ – ресурсная площадка/центр», «ОУ – стажировочная площадка», «ОУ – точка роста» и др. Приведённые понятия пересекающиеся, но не идентичные явлению-понятию «базовая площадка». Сосуществование различных вариантов (моделей) базовых площадок даёт нам определённую свободу для педагогического творчества [2].

Согласно определению базовых площадок муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа 2019 года, «это ресурсные центры по тем или иным направлениям образовательной деятельности, что делает возможным использовать их инновационный опыт на муниципальном уровне» (из Положения о конкурсе 2019 г.). Базовая площадка способствует реализации комплекса задач, среди которых, например, изучение опыта инновационной деятельности образовательных учреждений – носителей актуальных практик, развитие профессионально-педагогических компетенций педагогов и многие другие. Таким образом, акцент предназначения базовой площадки был поставлен на инноватике в образовании, а целью определялась активизация инновационной деятельности в муниципальной системе образования.

Конкурс проводился на основе проявления инициативы самих образовательных учреждений, оформленной в виде заявок, программ (проектов) или планов деятельности в качестве базовых площадок. В конкурсе приняли участие 10 общеобразовательных учреждений, 12 дошкольных образовательных учреждений и одно учреждение дополнительного образования города.

Тематика базовых площадок была довольно разнообразной и в целом отражала приоритетные направления развития образования.

Дошкольные образовательные учреждения

Образовательные технологии:

- МДОУ № 20: 1) «Развитие информационной образовательной среды в условиях дошкольной организации», 2) «Организация раннего обучения детей дошкольного возраста финно-угорским языкам (карельскому и вепсскому) на основе инновационных технологий»;
- МДОУ № 21 «Современные образовательные технологии деятельностного типа в реализации ФГОС ДО»;
- МДОУ № 91 «Использование информационно-коммуникационных технологий и проектной деятельности как одно из направлений модернизации системы дошкольного образования»;
- МДОУ № 99 «Модернизация содержания технологий и образовательной среды в условиях введения ФГОС (современная игровая школа М. Монтессори)».

Социализация и образовательная среда:

- МДОУ № 24 «Модернизация образовательной среды ДОУ, реализующей принцип индивидуализации в соответствии с ФГОС ДО»;
- МДОУ № 87 «Ранняя профориентация дошкольников с использованием стандартов Baby Skills «Кем быть?»»;
- МДОУ № 64 «Использование интерактивных форм работы для успешной социализации детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО»;
- МДОУ № 113 «Социальная адаптация дошкольников через проектную и театрализованную деятельность в ДОУ в условиях реализации ФГОС ДО».

Здоровье и здоровьесбережение:

- МДОУ № 63 «Развитие партнёрских отношений ДОУ и семьи при формировании у детей основ физической культуры и здоровья»;
- МДОУ № 71 «Первые шаги к ГТО в ДОО»;
- МДОУ № 83 «Модель сопровождения ребёнка с ОВЗ (тяжёлые нарушения речи) в дошкольной образовательной организации»;
- МДОУ № 121 «Организация работы по валеологическому просвещению детей и родителей».

Общеобразовательные учреждения

Профессиональное самоопределение обучающихся:

- МОУ СОШ № 7 и МОУ СОШ № 38 «Я выбираю будущее»;
- МОУ СОШ № 39 «Профессиональное самоопределение обучающихся»;
- МОУ «Лицей № 40» «Академия профориентации».

Социокультурная и образовательная среда образовательной организации:

- МОУ СОШ № 12 «Социальное партнёрство в образовательном пространстве микрорайона (Сулажгора)»;
- МОУ СОШ № 36 «Семья и школа – система эффективного партнёрства»;
- МОУ СОШ № 43 «Безопасная школа».

Одарённые дети:

- МОУ «Ломоносовская гимназия» «Комплексная программа по выявлению и сопровождению учащихся с интеллектуальной и академической одарённостью»;
- МОУ СОШ № 27 «Социализация одарённых детей в условиях общеобразовательного учреждения»;
- МОУ ДОД № 2 «Одарённые дети – будущее России».

Другие темы:

- МОУ «Лицей № 1» «Управление ФГОС СОО»;
- МОУ «Ломоносовская гимназия» также заявило ещё две темы/проблемы работы базовой площадки: «Программа патриотического воспитания как инструмент воспитания и социализации учащихся» и «Современная русская литература в школьном изучении: вызовы XXI века (курс для учителей русского языка и литературы)».

Близость или пересечения проблематики базовых площадок навели на мысль о возможности создания в будущем коллабораций образовательных учреждений для получения синергетического эффекта от объединения интеллектуальных, организационных и иных ресурсов.

По решению конкурсной комиссии приказом МАУ ДПО «Центр развития образования» перечисленным организациям был присвоен статус базовых площадок ЦРО. Далее системность и результативность работы базовой площадки зависела от ответственности учреждения, проявившего инициативу. Не нужно объяснять, что в 2020 году образовательные учреждения оказались в сложнейшей ситуации реализации своих основных функций, не то что дополнительных. К чести наших базовых площадок, следует сказать, что большая часть учреждений не отказалась от взятой ответственности, работа была переведена в дистанционный режим, а аудитория даже расширилась.

В конце 2020 – начале 2021 года состоялись два мероприятия, позволяющие в определённой мере оценить результативность деятельности базовых площадок: самоанализ – самооценка деятельности на основе анкеты, предложенной ЦРО; публичная презентация итогов работы базовой площадки в онлайн-формате.

Опросник самоанализа позволил получить следующие данные:

- о мероприятиях по теме базовой площадки, проведённых непосредственно в образовательных учреждениях, – количество мероприятий, категории и количество участников;
- о популяризации темы/проблемы базовой площадки вне образовательной организации – выступления педагогов на научно-практических мероприятиях (доклады, стендовые доклады, мастер-классы и др.), публикации педагогов в различных профессиональных изданиях;
- о влиянии статуса базовой площадки на имидж образовательной организации (в республике, в городе, среди родителей, среди обучающихся), на образовательные результаты, на эффективность работы педагогов;
- о преимуществах и проблемах деятельности ОУ как базовой площадки.

Публичные презентации по итогам работы базовых площадок проводились на платформе zoom в течение трёх дней. Общее количество подключений – 98. Выступления образовательных учреждений – это не только информация-отчёт о проделанной работе, подготовленный руководителями базовых площадок, - это также вариант обучения.

Анализ полученных данных показал, что большое количество мероприятий ещё не гарантирует нужное качество, то есть не означает освоения и привнесения инноваций в другие образовательные организации. Деятельность ОУ как базовой площадки нуждается в активной публичной популяризации инновационной деятельности в виде выступлений за пределами образовательных учреждений. Самые большие проблемы у педагогов вызвало описание своего опыта в виде научно-практических, методических или научно-популярных статей.

Организация и реализация методической работы, актуализация инновационной деятельности на основе привлечения внутренних ресурсов муниципальной системы образования имеет следствием нужные и ожидаемые результаты: происходит обобщение и популяризация положительного педагогического опыта; учреждения – базовые площадки стимулируют к развитию других и развиваются сами; в муниципальной системе возникают ситуации совместной плодотворной деятельности, сотрудничества и конструктивной конкуренции. Есть и иные позитивные эффекты – личные, коллективные, внутри- и межучрежденческие.

Однако те же результаты убедительно демонстрируют, что имеющийся опыт можно и нужно совершенствовать в нескольких направлениях. Необходимо стимулировать деятельность образовательных организаций, вызывающихся на большую и ответственную работу, возлагающих на себя дополнительные обязанности. Нужна статусная система поддержки, предусматривающая рост авторитета и престижа учреждения в статусе базовой площадки или в ином формате предъявления своей деятельности педагогическому сообществу города.

Как показывает наш опыт, образовательные учреждения по-разному понимают деятельность в качестве базовой площадки, находятся на разных

уровнях освоения и разработки педагогической проблемы. Очевидны как минимум два: уровень презентации, ознакомления и первичного погружения коллег в свой успешный опыт в одном-двух направлениях, предмете, теме, проблеме образования; уровень, показывающий готовность педагогов к преподаванию в дополнительном педагогическом образовании (повышении квалификации) по нескольким направлениям, к системному обучению коллег системной образовательной деятельности. В связи с этим возникает необходимость в дифференциации данных форматов методической работы и популяризации успешных образовательных практик. Нужны несколько и разных вариантов статусных позиций в муниципальной системе образования.

Ещё один вывод касается сопровождения методической и инновационной деятельности образовательных учреждений. Целесообразно пересмотреть роль МАУ ДПО «Центр развития образования», в прошлом опыте ограниченной организацией и координацией. ЦРО и его сотрудникам, кроме означенных функций, важно осваивать функции научно-методического руководства, кураторства собственными силами и/или с привлечением ресурсов города.

Выводы послужили основой для разработки нового Положения о Базовой площадке и Ресурсном центре муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа (см. приложение) и проведения в марте-апреле 2021 года конкурса образовательных организаций на присвоение соответствующих статусов. Главный вывод заключается в том, что в образовательных организациях, в педагогическом корпусе муниципальной системы образования Петрозаводска заложен ресурс для возрождения не только методической работы, но и в целом для инновационного развития муниципальной системы образования.

Примечания

1. Реперная точка – точка отсчёта, нечто стабильное.
2. Дейнеко И. В. Организация работы школьных базовых площадок в г. Лесосибирске, Красноярский край. URL: http://vio.uchim.info/Vio_34/cd_site/articles/art_3_1.htm (дата обращения: 15.05.2021); Деятельность базовых площадок // Официальный сайт Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования. URL: <https://ipk74.ru/modern-teh/deya-baz-pl/> (дата обращения: 15.05.2021); Минпросвещения России информирует о приёме заявок от организаций на присвоение им статуса федеральной инновационной площадки в 2021 году // Официальный сайт Минпросвещения России. 03.03.2021. URL: <https://edu.gov.ru/press/3462/minprosvesheniya-rossii-informiruet-o-prieme-zayavok-ot-organizaciy-na-prisvoenie-im-statusa-federalnoy-innovacionnoy-ploschadki-v-2021-godu> (дата обращения: 15.05.2021).

Приложение

УТВЕРЖДЕНО
приказом комитета
социального развития
Администрации
Петрозаводского городского
округа
от 26.02.2021 № 93

ПОЛОЖЕНИЕ

о Базовой площадке и Ресурсном центре
муниципальной системы образования
Петрозаводского городского округа

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение определяет порядок присвоения образовательным организациям статусов Базовой площадки или Ресурсного центра муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа (далее – Базовая площадка МСО, РЦ МСО).

1.2. Базовая площадка МСО, РЦ МСО являются временными структурами муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа и входят в состав системы научно-методического обеспечения и сопровождения деятельности образовательных организаций и непрерывного профессионального роста педагогических кадров Петрозаводского городского округа.

1.3. Базовая площадка МСО, РЦ МСО в своей деятельности руководствуются Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», другими нормативными правовыми актами Российской Федерации и Республики Карелия в сфере образования, настоящим Положением.

1.4. Присвоение статуса Базовой площадки МСО или РЦ МСО не влечет за собой изменения типа образовательной организации, её организационно-правовой формы и подчинённости, определяемых Уставом организации.

1.5. Статус Базовой площадки МСО рассматривается как начальная (первая) ступень, а статус РЦ МСО – как повышенная (вторая) ступень профессионально-социального признания образовательной организации в структуре инновационной деятельности муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа.

1.6. Присвоение образовательной организации статуса Базовой площадки или РЦ МСО и результаты работы данных структур учитываются при оценке эффективности деятельности образовательных организаций Петрозаводского городского округа.

2. Цель и задачи создания Базовой площадки и РЦ МСО

2.1. Создание Базовых площадок и РЦ МСО осуществляется с целью развития инновационной деятельности образовательных организаций как фактора совершенствования муниципальной системы образования и создания условий для обеспечения непрерывного профессионального роста педагогических кадров Петрозаводского городского округа.

2.2. Создание Базовых площадок и РЦ МСО направлено на решение следующих задач развития муниципальной системы образования:

- изучение, анализ и систематизация опыта инновационной деятельности и методической работы образовательных организаций, обеспечение оперативности и своевременности диссеминации успешных практик, открытости и конструктивной конкуренции в педагогическом сообществе;
- совершенствование научно-методического сопровождения и непрерывного дополнительного профессионального образования педагогов через актуализацию, интеграцию и оптимизацию внутренних ресурсов муниципальной системы образования, через согласование актуальных коллективных (командных) запросов образовательных организаций и индивидуальных (персонифицированных) потребностей педагогических работников с региональными, муниципальными, локальными запросами, возможностями и особенностями системы образования;
- повышение социального и профессионального статуса образовательных организаций и педагогических работников муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа в педагогическом сообществе и в городском социуме.

3. Порядок присвоения статусов

3.1. Присвоение статусов Базовой площадки и РЦ МСО осуществляется на основе ежегодного конкурсного отбора, организаторами которого являются Администрация Петрозаводского городского округа и муниципальное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Петрозаводского городского округа «Центр развития образования».

3.2. Основные требования к образовательной организации, претендующей на присвоение статуса Базовой площадки МСО:

- соответствие стратегическим направлениям развития российской, региональной и муниципальной систем образования;
- наличие успешного опыта в образовательной и инновационной деятельности по какому-либо направлению, теме, проблеме, аспекту образования за последние два года;
- готовность педагогического коллектива к осуществлению функций Базовой площадки МСО;
- наличие соответствующей материально-технической базы, в т.ч. средств информационно-коммуникационного обеспечения;
- наличие разработанного проекта/программы образовательной организации диссеминации опыта.

3.3. Основные требования к образовательной организации, претендующей на присвоение статуса РЦ МСО:

- соответствие стратегическим направлениям развития российской, региональной и муниципальной систем образования;
- наличие устойчивого успешного опыта в образовательной и инновационной деятельности по 2-3 направлениям, системного решения образовательных проблем за последние три года;
- готовность педагогического коллектива к осуществлению функций РЦ МСО;
- наличие кадровых ресурсов, имеющих необходимый уровень квалификации, соответствующий заявленным направлениям инновационной деятельности;
- наличие соответствующей материально-технической базы, в т.ч. средств информационно-коммуникационного обеспечения;
- наличие разработанного проекта/программы образовательной организации диссеминации инновационного опыта;
- наличие образовательной программы дополнительного профессионального образования педагогов в объёме не менее 16 академических часов.

3.3. Образовательная организация, претендующая на присвоение статуса Базовой площадки или РЦ МСО, представляет в МАУ ДПО ЦРО заявку на конкурс по установленной форме.

3.4. Порядок конкурсного отбора на присвоение статуса Базовой площадки или РЦ МСО определяется Положением о конкурсе образовательных организаций на присвоение статусов «РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР» или «БАЗОВАЯ ПЛОЩАДКА» муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа, утверждённым приказом комитета социального развития Администрации Петрозаводского городского округа.

3.5. По результатам конкурсного отбора издается приказ комитета социального развития Администрации Петрозаводского городского округа о

присвоении образовательным организациям статуса Базовых площадок МСО сроком на 2 года или РЦ МСО сроком на 3 года и выдаются соответствующие свидетельства.

4. Содержание деятельности Базовой площадки и РЦ МСО

4.1. Содержание деятельности Базовой площадки и РЦ МСО определяется в соответствии с заявленными направлениями и темой инновационной деятельности и направлено на обобщение, тиражирование и диссеминацию актуального инновационного опыта.

4.2. Деятельность Базовой площадки МСО осуществляется через различные формы неформального непрерывного профессионального образования педагогов Петрозаводского городского округа в виде организации и проведения городских научно-практических и методических мероприятий.

4.3. Деятельность РЦ МСО осуществляется через различные формы неформального и формального непрерывного профессионального образования педагогов Петрозаводского городского округа в виде:

- организации и проведения городских научно-практических, методических мероприятий;
- реализации образовательной программы дополнительного профессионального образования педагогов с выдачей документа о повышении квалификации установленной формы.

4.4. Результаты деятельности Базовой площадки и РЦ МСО предъявляются педагогическому сообществу в виде публичных отчетов и посредством публикации разработанных методических материалов для их практического использования.

5. Сопровождение деятельности Базовой площадки и РЦ МСО

5.1. Сопровождение деятельности Базовой площадки и РЦ МСО осуществляет МАУ ДПО «Центр развития образования».

5.2. В рамках сопровождения Базовой площадки и РЦ МСО МАУ ДПО «Центр развития образования» осуществляет научно-методическую, информационную, организационно-техническую и иные виды поддержки, а также организует мониторинг деятельности Базовой площадки и РЦ МСО.

5.3. МАУ ДПО «Центр развития образования» для каждой образовательной организации из числа Базовых площадок и РЦ МСО определяет одну из форм сопровождения их деятельности:

- научно-методическое сопровождение/курирование – назначается куратор, оказывающий содержательную научно-методическую помощь и осуществляющий координационную работу;

- координация – назначается координатор, оказывающий организационную помощь и осуществляющий координационную работу.

5.4. МАУ ДПО «Центр развития образования» определяет и назначает куратора или координатора сопровождения деятельности Базовой площадки и РЦ МСО из состава сотрудников Центра развития образования или с привлечением внешних специалистов, обладающих соответствующим уровнем квалификации.

Образовательные организации вправе самостоятельно определить научного руководителя инновационной деятельности – специалиста соответствующей квалификации из педагогического коллектива образовательного учреждения или из внештатных сотрудников.

Состав кураторов и/или координаторов Базовых площадок и РЦ согласуется с управлением образования комитета социального развития Администрации Петрозаводского городского округа и утверждается приказом МАУ ДПО «Центр развития образования».

5.5. По завершении реализации программы (проекта) диссеминации инновационного опыта МАУ ДПО «Центр развития образования» вносит в управление образования комитета социального развития Администрации Петрозаводского городского округа предложения о поощрении руководителей и педагогов образовательной организации – Базовой площадки и РЦ МСО.

6. Прекращение деятельности Базовой площадки и РЦ МСО

6.1. Основанием для завершения работы Базовой площадки и РЦ МСО являются:

- завершение программы (проекта) деятельности;
- невозможность выполнения образовательной организацией обязательств, предусмотренных программой деятельности, по объективным причинам.

6.2. Решение о прекращении деятельности Базовой площадки или РЦ МСО принимается управлением образования комитета социального развития Администрации Петрозаводского городского округа по представлению МАУ ДПО «Центр развития образования».

Витухновская-Кауппала Марина Александровна,
доктор философии,
доцент Хельсинкского университета,
Хельсинки, Финляндия

ГРАЖДАНСКАЯ ВОЙНА В КАРЕЛИИ: О НОВЫХ ДОКУМЕНТАХ ИЗ ФИНСКИХ АРХИВОВ

Аннотация. Статья представляет события из истории Карелии в годы Гражданской войны начала XX века. Информация дополнена фактами из документов архивов Финляндии, являющимися новыми для российских исследователей.

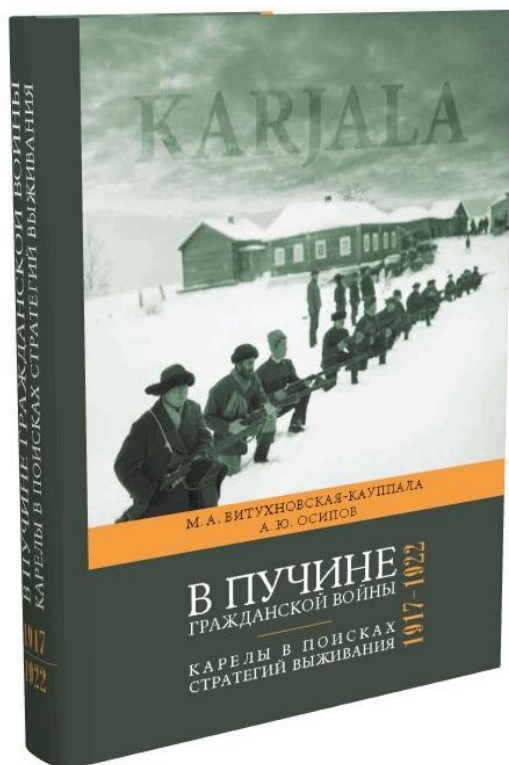
Ключевые слова: Гражданская война, Олонецкая и Архангельская губернии, Ухтинская республика, Карельская трудовая коммуна, Олонецкое временное правительство, Карельское восстание 1921-1922 гг.

Материалы финских архивов по истории Гражданской войны в Карелии десятилетиями были неизвестны в России и лишь в последние годы стали входить здесь в научный оборот. Между тем эти источники обладают своей спецификой и дают возможность увидеть многие процессы, мотивы действий различных политических сил, настроения в крестьянской среде глазами противников советской власти. Как известно, советская, а частично и более поздняя российская историография основывались на трактовке событий Гражданской войны в Карелии как «борьбы трудящихся Карелии против интервентов и белогвардейцев», что, конечно, исключало возможность объективного анализа всех чрезвычайно сложных и многовекторных процессов, проходивших в регионе в 1917-1922 годы. Российские архивы содержат главным образом материалы советских и партийных органов, которые, как правило, имеют соответствующую идеологическую окраску, а сведения о протестных настроениях, скажем, российского крестьянства извлекаются по большей части из материалов ВЧК [1].

В архивах Финляндии содержится значительный объём материалов антибольшевистского лагеря, который может помочь воссоздать объективную многомерную картину происходившего в Карелии, услышать голоса карельских крестьян, выступавших с национальных, сепаратистских, антисоветских позиций. В архивных собраниях Финляндии хранятся коллекции документов, сформированные Министерством иностранных дел и Генеральным штабом,

руководством финских добровольческих походов в российскую Карелию 1918 и 1919 годов, а также руководством антибольшевистского крестьянского восстания 1921–22 годов. Значительный комплекс документов принадлежит так называемому Восточно-Карельскому (*sic!*) комитету, сформированному в Финляндии 17 июня 1918 года для пристального наблюдения за происходящим в российской Карелии, информирования об этом финского правительства и выработки предложений для правительства по восточнокарельской политике, а также Карельскому просветительскому обществу. Есть персональные фонды карельских и финских национальных активистов (в их числе Пааво Ахава, Василий Кейняс и Кай Доннер), содержащие многообразные персональные материалы участников событий. Источники по Гражданской войне в Карелии, представленные в этих фондах, разнообразны: материалы допросов, воспоминания и интервью, донесения разведки (как финской армейской, так и большевистской), протоколы сельских, волостных и уездных собраний карельских районов, а также протоколы собраний карельских беженцев в Финляндии, справки и рапорты различных должностных лиц о ситуации в Карелии.

Часть этих материалов сейчас опубликована и доступна российским учителям истории. С ними можно познакомиться в вышедшей в этом году монографии автора статьи и Александра Осипова «В пучине Гражданской войны: карелы в поисках стратегий выживания. 1917-1922» [2].



1. Обложка книги

Речь в книге идёт о событиях периода Гражданской войны, происходивших в смежном с Финляндией северо-западном регионе России, населённом карелами. Ныне этот регион представляет собой западную часть республики Карелия. В пред- и послереволюционное время эти карельские районы входили в состав двух губерний – Олонецкой (Повенецкий, Петрозаводский и Олонецкий уезды) и Архангельской (Кемский уезд). Необходимо отметить, что существовала значительная экономическая, социальная, этническая и культурная разница между карельским населением Архангельской и Олонецкой губерний. Не углубляясь в эту тему, упомяну, что архангельским карелам жилось намного тяжелее, чем их олонецким собратьям, и важнейшей причиной тому было отсутствие здесь земства. Крайне слабая инфраструктура, бедность населения, плохо родящая земля вынуждала архангельских карел экономически ориентироваться на Финляндию. Здесь были развиты отхожие промыслы, в том числе корабейничество – разносная торговля.

По-разному складывались судьбы олонецких и архангельских карелов после октябрьского переворота. Поначалу быстро распространявшаяся в волостях Олонецкой и - в меньшей степени - Архангельской губерний советская власть не вызывала у крестьян недовольства. Их отношение к советам было скорее положительным: они воспринимали этот орган как модифицированное земство, обладающее большими полномочиями, в частности, в наделении крестьян землёй. Но уже весной 1918 года в разных регионах Карелии и по разным причинам ситуация взорвалась. Обобщая, можно выделить следующие важнейшие факторы:

- острая нехватка продовольствия и угроза голода;
- политика продовольственной диктатуры, проводимая большевиками главным образом в районах Олонецкой Карелии, которая вела к глубокому социальному расслоению деревни;
- дислоцирование отрядов Красной армии в ряде карельских деревень и принудительное рекрутирование в неё карелов;
- Гражданская война в Финляндии в январе - мае 1918 года и концентрация отрядов красных финнов в пределах российской Карелии;
- стремление как красных, так и белых финнов реализовать проект Великой Финляндии [3] путём присоединения карельских районов;
- дислоцирование вооружённых сил Антанты в Мурманске, на Кольском полуострове и вдоль Мурманской железной дороги (март 1918 - сентябрь 1919);
- существование белой Северной области и деятельность Северной армии во главе с генералом Миллером (август 1918 – февраль 1920). Архангельская Карелия в административном отношении была частью Северной области. Северную армию связывали с силами Антанты союзнические отношения.

Как видим, ситуация в Карелии сложилась крайне сложная: карелы оказались под воздействием самых разнообразных, часто враждебных друг другу

сил, а кроме того – в плену у надвигавшегося голода. Перечисленные обстоятельства в различной степени проявлялись в разных регионах края.

Так, под властью большевиков находилось большинство волостей Олонецкой Карелии, а в Архангельской Карелии господствовавшими силами были правительство Северной области, вооружённые отряды Антанты (главным образом британские), так называемый «мурманский легион», сформированный союзниками из красных финнов, и финские волонтёры, представлявшие белую Финляндию. Близость Финляндии и активность её волонтёрских воинских соединений (в частности, их походы в Архангельскую Карелию в 1918-м и в Олонецкую Карелию в 1919 году) являлись крайне важными факторами, влиявшими на принятие карелами тех или иных решений и выработку их сообществами различных стратегий.

Обобщая kaleidoscope событий, происходивших в карельских регионах в 1918–1922 годах, можно выделить несколько узловых сюжетов, сыгравших особую роль в различных регионах края.

1. Провозглашение независимости одиннадцати волостей Архангельской (Беломорской) Карелии

Наиболее интересным и одновременно наименее изученным историческим феноменом является создание независимого карельского государственного образования в 1918–1920 годах на базе одиннадцати волостей Беломорской Карелии. Толчком к этому послужил поход финских добровольцев в Архангельскую Карелию в марте – октябре 1918 года. Летом этого же года с помощью британцев был сформирован в Кеми карельский полк («отряд», как его называли карелы), который и выступил против финнов. Его лозунгами были «Финны, прочь из Карелии!» и «Карелия для карел!» [4]. После изгнания финских добровольцев отряд дислоцировался в волостях Архангельской Карелии и создал реальную основу для формирования здесь независимого государственного образования. Начиная с февраля 1919 года, было созвано несколько съездов представителей волостей Архангельской Карелии, на которых избрали последовательно Карельский национальный комитет (18.2.1919) и Временный комитет Беломорской Карелии [5] (21.7.1919; часто его называли сокращённо Toimikunta – Комитет). Эти организации являлись по сути дела временными правительствами региона. На каждом из съездов была провозглашена независимость российской Карелии [6].

Карельское независимое государственное образование получило окончательное оформление в ходе так называемого «Ухтинского съезда депутатов провинции» в марте – апреле 1920 года [7]. Комитет понимал этот съезд как учредительное собрание, которое должно было выбрать форму правления и властные структуры, в его работе участвовало 125 делегатов от девяти волостей Архангельской Карелии. Съезд провозгласил независимость региона и желание

карелов «свободно и независимо решать свои дела», а также выбрал правительство. Финляндия была готова дать новой республике - в современной историографии её принято называть «Ухтинской республикой» - денежный заём. Однако в мае 1920 года окрепшие большевистские силы изгнали вновь избранное правительство и заняли волости Архангельской Карелии. 8 июня территория девяти объявивших независимость волостей была включена в состав Карельской трудовой коммуны.

Заслуживают внимания историков воспоминания директора семинарии в Реболах Василия Кейняса, который присутствовал на съезде, представляя на нём Ребольскую волость с правом совещательного голоса. Эти воспоминания, напечатанные в малотиражном финском издании, почти неизвестны российским исследователям, однако представляют собой уникальное свидетельство о тех настроениях, которые господствовали в крае в дни проведения съезда, о ходе съезда и различных эксцессах, которые его сопровождали. Воспоминания Василия Кейняса на русском языке опубликованы с подробными примечаниями в уже упомянутой книге.

II. Волости под протекторатом Финляндии

Две карельские волости Повенецкого уезда Олонецкой губернии – Ребольская и Поросозерская – добились выхода из России и существовали под протекторатом Финляндии. Они располагались у самой границы с Финляндией и ещё в предреволюционное время были тесно экономически с ней связаны. Ребольская волость приняла решение о присоединении к Финляндии на общем волостном собрании 31 августа 1918 года. Поросозерская волость, тоже экономически ориентированная на Финляндию, последовала примеру Ребол летом 1919 года, во время финского волонтёрского похода в Олонецкую Карелию. Обе волости просуществовали под протекторатом Финляндии до Тартуского мира (14.10.1920), по решению которого они были переданы Советской России.

III. Олонецкая Карелия: восстания, поиск союзников, поход финских добровольцев

Установление «продовольственной диктатуры» в Олонецкой Карелии, деятельность продотрядов и комбедов, несоразмерные поборы и рекрутирование мужского населения в ряды Красной армии привели здесь к серьёзным социальным конфликтам, как это было и по всей России. Сильное размежевание в пределах каждой деревни, давление пробольшевистски настроенных крестьян на мало-мальски имущих (имущественная дифференциация жителей карельских деревень не была глубокой) имели своим результатом бегство крестьян в леса и обращения сельских собраний за помощью к Финляндии.

Весной 1919 года отряды финских волонтёров, вдохновлённых просьбами о помощи, заняли ряд волостей Олонецкой Карелии. В июне на съезде в Видлице было образовано подконтрольное Финляндии Олонецкое временное правительство. Однако крестьянская масса была не готова присоединиться к

военным действиям. Пассивные, аморфные и уставшие от войны карелы были рады освободителям от большевиков, но, за исключением участия в отрядах шюцкора, почти не поддержали делом финские войска. В сентябре финские добровольцы покинули Олонецкую Карелию.

В книге «В пучине Гражданской войны: карелы в поисках стратегий выживания. 1917-1922» опубликованы фрагменты из воспоминаний одного из участников описанного похода - инструктора по просветительской работе Пааво Корвен-Корпинена. По ним можно сделать вывод, как воспринималось «братское» карельское население финскими добровольцами, воодушевлёнными национальной идеей, и каким было отношение к происходящему самих олонецких карелов.

IV. Карельская трудовая коммуна (КТК)

Коммуна была учреждена в июне 1920 года в большей степени как противовес «Ухтинской республике», которую большевики считали союзницей белой Финляндии. В состав КТК вошли поначалу только карельские волости Олонецкой губернии, к которым вскоре присоединили захваченные большевиками регионы «Ухтинской республики», а ещё позже – Ребольскую и Поросозерскую волости. КТК считается первым национально-государственным образованием на территории Карелии, однако, как мы уже показали, это не соответствует действительности. Первой административной единицей такого рода на территории Карелии была «Ухтинская республика».

V. Карельское восстание, 1921-1922

Последней попыткой антибольшевистского реванша в Карелии явилось восстание, которое началось в ноябре 1921 года. Причинами стали эскалация недовольства политикой Советов, несправедливостью властей и прямыми грабежами крестьян, голод, катастрофическое разрушение крестьянского хозяйства, непосильный продналог. Комиссар иностранных дел Георгий Чичерин сообщал в апреле 1921 года о «страшной голодовке в Карелии» [8]. Кроме того, в Финляндии к весне 1921-го скопилось около 4600 карельских беженцев [9]. Бóльшая часть из них была настроена решительно: они стремились вернуть независимость Архангельской Карелии. Однако, несмотря на отчаянные попытки изгнать советскую власть с бывшей территории «Ухтинской республики», восстание закончилось неудачей. Силы были слишком неравными: по оценкам исследователей, в войсках восставших было 2500 карелов и 500 финских добровольцев, а военные силы Советов десятикратно больше. В феврале 1922 года военные действия закончились, и карельско-финские отряды скрылись на территории Финляндии [10].

Как видим, период гражданской войны в Карелии характеризуется значительной пестротой политических сил, участвовавших в событиях, а также

разнообразием стратегий, которые выбирались местным крестьянским населением. Несомненно, большую роль здесь играли не только экономические, социальные и политические, но и национальные и этнические составляющие. Приграничное положение, разнообразие боровшихся сил давали карелам возможность выбирать, у какой из противоборствующих группировок просить помощи, с кем заключать союз. Формы антибольшевистских выступлений карелов зачастую не отличались от действий крестьян многих других регионов России, восстававших против власти Советов. Однако спецификой местных реалий была ситуация трансграничья и те возможности, которые она в себе таила.

Нам кажется, что настало время для создания цельного фундаментального исследования Гражданской войны в Карелии, предполагающего рассмотрение тактики, идеологии и мотивации всех противоборствующих сторон. Для этого совершенно необходимо объединить усилия российских и финских исследователей, которые, со своей стороны, сделали многое для изучения этой проблемы. Однако наиболее важным нам кажется использование источниковых баз и России, и Финляндии, ибо только анализ совокупного архивного материала даст исследователям возможность воссоздать объективную, подлинно научную картину драматических событий, происходивших на протяжении пяти послереволюционных лет в карельских районах.

Примечания

1. См., например: Доброноженко Г. Ф. ВЧК - ОГПУ о политических настроениях северного крестьянства, 1921-1927 годы: по материалам информационных сводок ЧК - ОГПУ. Сыктывкар, 1995; Советская деревня глазами ВЧК – ОГПУ - НКВД 1918-1939. Документы и материалы. В 4-х т. / ред. А. Берелович, В. Данилов. М., 1998-2005.
2. Витухновская-Кауппала М. А., Осипов А. Ю. В пучине Гражданской войны: карелы в поисках стратегий выживания. 1917–1922. — М.; СПб.: Нестор-История, 2021.
3. Идея «Великой Финляндии» – финский националистический проект, сложившийся к концу XIX века в ходе развития финского национализма. Существенное место в нём занимало представление о необходимости объединения родственных народов под эгидой «старшего» – в данном случае Финляндии. Одним из таких народов, по мнению финских идеологов, были их этнические «братья» - карелы, которых особенно сближали с финнами общие национально-исторические корни, языковое и культурное родство, а главное – острое ощущение финнами российской Карелии как «ирреденты» (irredenta) - оторванного куска «Великой Финляндии». О формировании идеи «Великой Финляндии» см.: Mauno Jääskeläinen. Itä-Karjalan kysymys. Kansallisen laajennusohjelman synty ja sen toteuttamisyritykset Suomen ulkopoliitikassa vuosina 1918-1920. Porvoo-Helsinki, 1961. С. 21–67.
4. См. об этом: Дубровская Е. Ю. Общественная жизнь карельского населения Архангельской и Олонецкой губернии в годы российской революции и Гражданской войны (1917–1929) // Трагедия великой державы: национальный вопрос и распад Советского Союза: мат. науч. конф. М., 2005. С. 136-152; Дубровская Е. Ю. Карелия и Финляндия: Гражданская война, интервенция и военная повседневность в исторической памяти населения приграничья // Финский фактор в истории и культуре Карелии XX века. Гуманитарные исследования. Вып. 3. Петрозаводск, 2009. С. 253-283;

Дубровская Е. Ю. Национальные вооружённые формирования в Карелии в годы Гражданской войны: опыт 1918 года // Санкт-Петербург и страны Северной Европы: мат. XI науч. конф. / ред. В. Н. Барышников, П. А. Кротов. СПб., 2010. С. 81–91; Витухновская-Кауппала М. А. «Карелия для карел!» Гражданская война как катализатор национального самосознания // *Ab Imperio*. 2010. № 4. С. 245–282.

5. Беломорской Карелией в финских источниках принято называть Архангельскую Карелию. В предреволюционное время использовали ещё название «Кемская Карелия».

6. О независимых волостях, подчинявшихся Комитету, см., например: Безбережьев С. Миссия генерала Ключева // *Север*. 1993. № 7. С. 129; Churchill Stacy. *Itä-Karjalan kohtalo 1917–1922. Itä-Karjalan itsehallintokysymys Suomen ja Neuvosto-Venäjän välisissä suhteissa 1917–1922*. Porvoo–Helsinki, 1970. С. 139–140.

7. О подготовке к этому съезду см.: Дубровская Е. Ю. Из истории подготовки Ухтинского съезда представителей карельских волостей // *Вопросы истории Европейского Севера (Проблемы социальной экономики и политики: 60-е г. XIX – XX вв.)*: сб. науч. ст. Петрозаводск, 1995. С. 63 – 72.

8. Цит. по: Килин Ю. С. Карелия в политике советского государства, 1920–1941. Петрозаводск, 1999. С. 56.

9. Nevalainen Pekka. *Viskoi kuin Luoja kerjäläistä: Venäjän pakolaiset Suomessa 1917 – 1939*. Helsinki, Suomalaisen kirjallisuuden seura, 1999. С. 26. Та же книга на русском языке: Невалайнен П. Изгои: российские беженцы в Финляндии (1917–1939). СПб., 2003. С. 27.

10. О Карельском восстании см.: Килин Ю. С. Карелия в политике... С. 55–76; Осипов А. Ю. Финляндия и гражданская война в Карелии: дисс. ... к. ист. наук. Петрозаводск, 2006. С. 172–212.

Черёмухина Виктория Вячеславовна,
Громова Александра Владимировна,
старшие методисты,
МАУ ДПО «Центр развития образования»,
Петрозаводск

ИТОГИ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В МЕЖДУНАРОДНОМ ПРОЕКТЕ «ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО ВОДОПОЛЬЗОВАНИЯ»

Аннотация. В статье представлена работа педагогов муниципальной системы образования в ходе реализации Международного российско-финляндского проекта «Образование для устойчивого водопользования». Отражены основные направления и события по изучению темы водосбережения и водопользования.

Ключевые слова: образовательный проект, экологическое образование.

В условиях реализации приоритетных национальных проектов, в том числе проекта «Экология», который является одним из направлений государственной политики до 2024 года, перед педагогами стоит задача формировать и развивать у подрастающего поколения понимание и осознание важности сохранения, сбережения окружающего мира и заботы о нём. Федеральные государственные образовательные стандарты по всем предметным областям знаний направлены наравне с прочими и на решение этих задач. Изучение данных тем актуально и востребовано образовательной практикой, они находятся в зоне внимания педагогической общественности.

Вопросы, касающиеся бережного отношения к окружающей среде, включены в основные общеобразовательные программы по всем предметам естественнонаучного цикла (биология, география, химия и др.). Однако, по мнению педагогов, этого недостаточно, поэтому бóльшая часть работы по таким направлениям, как социальное, общекультурное, общеинтеллектуальное развитие личности обучающихся, приходится на внеурочную деятельность. Обычно происходит это в форме научно-практических конференций, школьных научных обществ, олимпиад, общественно полезных практик и др.

В каждой образовательной организации Петрозаводского городского округа реализуется программа воспитательной работы, одним из направлений которой

является экологическое воспитание. Сложилась система предметных недель, декад, акций и тематических образовательных событий. Как показывает опыт, особый интерес у обучающихся вызывают проектные формы работы, в том числе экологической направленности. В дошкольных образовательных организациях воспитание и обучение детей осуществляется в форме тематических познавательных занятий, а также с применением игровых технологий.

Дошкольники и школьники города активно участвуют в тематических конкурсах. Особой популярностью пользуется Всероссийский детский экологический форум «Зелёная планета». Значимыми событиями, позволяющими ребятам представить свой опыт в исследовательской деятельности, являются конференции юных исследователей «Мои первые открытия» («Эврикоша»), «Будущее Петрозаводска» и «Будущее Карелии».

Проблемы экологической безопасности тесно связаны с развитием экономики. Экологические ошибки отразятся на природных ресурсах, на жизни и здоровье людей. По этим причинам данные вопросы активно обсуждают в обществе, затрагивают их и в педагогической деятельности с обучающимися.

Международный российско-финляндский проект «Образование для устойчивого водопользования» позволил не только расширить кругозор педагогов муниципальных образовательных организаций, но и познакомил их с новыми перспективными технологиями и актуальным опытом модернизации систем водоснабжения в нашей стране и в Финляндии. Кроме того, благодаря новым методологическим подходам в педагогике, используемым при изучении темы «Чистая вода», педагогам предоставилась возможность увидеть опыт работы российских и зарубежных партнёров проекта. Но, пожалуй, самым важным итогом является то, что педагоги переосмыслили своё понимание проблемных вопросов в преподавании тем по водным ресурсам. Они отметили, что требуется системно включать в содержание предметов естественно-научного цикла вопросы по водосбережению и экономному водопользованию. В частности, целесообразно сравнивать с учениками водозатраты на бытовые, промышленные нужды, обращать внимание на риски и перспективы состояния безопасности окружающей среды для будущих поколений.

Проект «Образование для устойчивого водопользования» был поддержан в рамках программы приграничного сотрудничества Россия - ЕС «Карелия». Проект продолжительностью два года стартовал 15 октября 2018 года. Ведущим партнёром, ответственным за его реализацию в Петрозаводске и Йоэнсуу, выступил Шведско-Карельский информационный бизнес-центр (ШКИБЦ) [1]. Цель проекта – развитие компетенций и современных методологических подходов в преподавании тем «Водные ресурсы», «Сохранение воды и берегающее водопользование». Проект предполагал разработку новых методических и учебных материалов для уроков воды, проводимых в школах Петрозаводска, Йоэнсуу и Китее, для педагогов - повышение квалификации по вопросам методики преподавания устойчивого водопользования, а также образовательные программы, конкурсы - для школьников. В перспективе при

поддержке петрозаводского ОАО «ПКС - Водоканал» планируется создание в городе «Центра воды» – интерактивного образовательного и выставочного пространства, посвящённого Онежскому озеру и системе городского водоснабжения.

На этапе разработки проекта сложилась сплочённая творческая группа единомышленников. Руководитель проекта - Вера Анатольевна Мешко (ШКИБЦ); куратор проекта - Татьяна Валерьевна Клекачева (ШКИБЦ); ведущий консультант, коуч – эксперт в области устойчивого развития, циклической экономики и эффективного обучения Мария Аркадьевна Жевлакова; координаторы проекта - старшие методисты МАУ ДПО ЦРО Виктория Вячеславовна Черёмухина и Александра Владимировна Громова. ОАО «ПКС - Водоканал», информационно-образовательный центр ГУП «Водоканал Санкт-Петербурга», Центр окружающей среды Финляндии стали партнёрами проекта.

В проекте приняли участие 40 педагогов из 17 общеобразовательных организаций Петрозаводского городского округа (учителя географии, биологии, химии), педагоги из 4 дошкольных образовательных организаций, а также педагоги Петрозаводского педагогического колледжа, Специализированной школы искусств и Петрозаводского президентского кадетского училища.

В течение 2018 - 2019 годов участники проекта посещали установочные семинары, которые проводила эксперт в области устойчивого развития, циклической экономики и эффективного обучения М. А. Жевлакова. В рамках семинаров педагоги побывали на экскурсии в ОАО «ПКС - Водоканал», где познакомились с многократными системами очистки воды. Последовал результат: в 2019 году в русле темы «Сохранение воды и берегающее водопользование» состоялась панорама открытых уроков (занятий) с использованием новых освоенных педагогами методологических подходов. Их подготовили сами участники международного проекта.

Так, педагоги МДОУ «Детский сад № 22» провели занятие по теме «Как вода попадает к нам в дом». Воспитанников познакомили с процессом поступления воды в жилище человека. Детям предложили попробовать экономно использовать воду на примере чистки зубов. На занятии в старшей группе МДОУ «Детский сада № 34» в доступной форме рассказа и с наглядными примерами педагоги представили воспитанникам принцип работы очистных сооружений. Дети принимали участие в механической очистке воды, проводили её «реагентами» в «лаборатории».

На уроках в МОУ «Университетский лицей» и МОУ «Гимназия № 30» школьники решали задачи, связанные с расчётами трат воды при изготовлении вещей, продуктов. Ученики обсудили вопросы грамотного берегающего отношения к водным внешним и внутренним ресурсам. В МОУ «Финно-угорская школа» прошёл урок «Путь воды от озера до крана». Восьмиклассники проследили движение воды из Онежского озера через петрозаводские коммунальные системы до потребителя, начиная от водоподготовки и завершая этапами на очистных сооружениях.

Завершилась панорама открытых уроков (занятий), посвящённых берегающему водопользованию, городской квест-игрой «Вода в нашей жизни», которая проводилась

на базе МОУ «Средняя школа № 5». В игре приняли участие ученические команды средних общеобразовательных школ №№ 5, 29 и 34. Десятиклассники проводили эксперимент по использованию подручных средств для очистки воды. В ходе игры наибольший интерес у них вызвала станция по ранжированию водозатрат на изготовление товаров народного потребления.

Подобные уроки (занятия) расширяют знания обучающихся о распространении воды в природе, её свойствах, значении и применении, активизируют у них познавательную деятельность в данном направлении, формируют убеждённость в необходимости охраны воды, воспитывают бережное отношение к природе.

На семинаре (октябрь, 2019), организованном в МАУ ДПО ЦРО, состоялась встреча с финской коллегой - педагогом-экологом Натальей Рипатти. Гостья поделилась информацией о том, как происходит обучение водопотреблению в Финляндии, провела тренинг для карельских коллег.

В 2019 году группу педагогов пригласили поучаствовать в Дне Европейского сотрудничества на базе Национальной библиотеки Республики Карелия. На мероприятии был организован экспресс-квест для присутствовавших.



1. День Европейского сотрудничества. Сентябрь, 2019. Петрозаводск

Посещение музейного комплекса «Вселенная воды» в Санкт-Петербурге позволило педагогам познакомиться с исторической композицией «Мир воды Санкт-Петербурга», а ещё с мультимедийными экспозициями «Вселенная воды» и «Подземный мир Петербурга». В данном музейно-образовательном комплексе реализуются программы внеурочной деятельности для обучающихся петербургских школ.

Особо важной для участников проекта была встреча с научными сотрудниками Карельского научного центра. Результаты исследований подземных вод Карелии представил старший научный сотрудник лаборатории географии и гидрологии Института водных проблем Севера А. В. Литвиненко. О болотных экосистемах и их состоянии в республике, влиянии пластика и микропластика на объекты гидросферы рассказал М. Б. Зобков, заведующий лабораторией гидрохимии и гидрогеологии Института водных проблем Севера. На основе этих материалов педагогами были подготовлены короткометражные обучающие видеоролики для школьников.

Из-за ограничительных мер в 2020 году участникам проекта не удалось продолжить открытые уроки воды. Но школьникам было предложено поучаствовать в городском конкурсе плакатов, приуроченном ко Всемирному дню водных ресурсов. На конкурс поступило 98 работ из 14 образовательных организаций. Лучшие плакаты использованы для оформления тематических постеров, календарей и переданы в образовательные организации в целях популяризации темы сохранения воды в регионе и берегающего водопользования. И всё же в привычных реальных условиях проект продолжился и в 2020 году. Участники посетили городское предприятие «Канализационные очистные сооружения», специалисты которого рассказали о пути воды из озера и обратно, системе её очистки.

За два года состоялись образовательные поездки к зарубежным партнёрам.



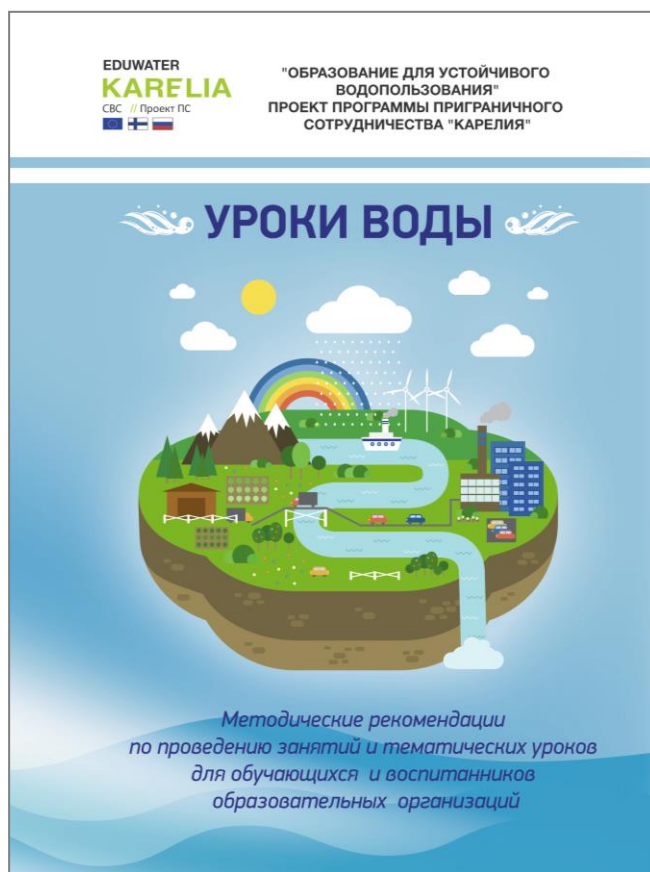
2. Посещение водоочистных сооружений. Март, 2020. Хельсинки.

Группы участников проекта посетили три научных центра шведской губернии Вестерботтен (Лулео, Шеллефтео и Умео), где познакомились с условиями и возможностями Центров дополнительного образования технической направленности. Также состоялась образовательная поездка в Финляндию. В Хельсинки коллеги познакомились с образовательными возможностями лицея Отаниеми. Руководитель

лица представила систему работы со студентами по экологическому образованию и просвещению, рассказала о направлениях и исследовательских проектах студентов естественно-научного цикла.

В настоящее время на базе предприятия ОАО «ПКС - Водоканал» ведётся работа над созданием «Центра воды», который станет современным интерактивным образовательным пространством для школьников, горожан, гостей города. Центр расскажет об истории водоснабжения Петрозаводска, современных методах водоснабжения и водоотведения. Планируется, что в 2021 году там начнутся экскурсии для школьников [2]. А в апреле текущего года обучающимся предложено поучаствовать в конкурсе видеороликов по темам проекта. Лучшие творческие работы могут экспонироваться в «Центре воды».

Общим итогом работы в международном проекте стало издание сборника методических рекомендаций для проведения тематических уроков и занятий с обучающимися и воспитанниками образовательных организаций. Сборник «Уроки воды» [3] предназначен для педагогов школ и дошкольных учреждений. Во все общеобразовательные организации Карелии поступила эта брошюра. Ценность опубликованных материалов в том, что в них использованы новые методологические подходы, основанные на современных исследовательских данных, приведены примеры и сформулированы задания, направленные на формирование у обучающихся грамотного экологического поведения в окружающей среде.



3. Обложка сборника «Уроки воды»

Мы надеемся, что занятия по проблемам экономного водопользования и водосбережения в образовательных учреждениях города станут проводиться регулярно, причём как в рамках учебных предметов, так и во внеурочной деятельности. Это позволит развивать у обучающихся грамотное, целесообразное экологическое поведение, приучать их к практической деятельности, направленной на сохранение и сбережение окружающей среды в целом [4].

Примечания

1. Официальный сайт Шведско-Карельского информационного бизнес-центра: <https://skbic.ru/>
2. Следить за новостями о «Центре воды» можно в социальной сети «ВКонтакте». Название группы – «Центр устойчивого водопользования. Петрозаводск». <https://vk.com/eduwater>
3. Уроки воды: методические рекомендации по проведению занятий и тематических уроков для обучающихся и воспитанников образовательных организаций. Петрозаводск, 2020. 156 с.
4. Узнавать о новостях проекта «Образование для устойчивого водопользования» можно на сайте Центра развития образования, в разделе «Конкурсы для педагогов»: <http://water.croptz.ru/>

Лысенко Юлия Павловна,
старший методист,
МАУ ДПО «Центр развития образования»,
Петрозаводск

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается методика обучения русскому языку с применением авторской компьютерной игры. Автор определяет роль компьютерных игр в жизни младшего школьника, которые, с одной стороны, оцениваются частью педагогов с негативной точки зрения, а с другой – сочетая в себе эмоциональную привлекательность и аудиовизуальные возможности, по мнению ряда специалистов, способны повысить уровень учебной мотивации.

Ключевые слова: методика обучения, средство обучения, мотивация, компьютерная игра.

В настоящее время, как отмечают современные исследователи и педагоги-практики, стремление к учебным достижениям учебных знаний у большинства учащихся неуклонно снижается. Одним из основных факторов, определяющих отрицательное отношение школьников к учёбе, является недостаточная мотивация к обучению, что приводит к стойкой неуспеваемости и интеллектуальной пассивности ребенка [1].

Для определения уровня учебной мотивации учащихся было проведено тестирование в начальных классах на базе нескольких школ Петрозаводского городского округа. Общее количество участников опроса составило 131 человек. Третьеклассникам был предложен тест Н. Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации», состоящий из десяти вопросов. Как показали результаты, рост учащихся с низким уровнем школьной мотивации от класса к классу очевиден: процент детей с низким уровнем мотивации составил 23% (29 учащихся), то есть каждый пятый ребёнок не хочет учиться.

В ходе исследования школьникам был предложен тест О. Л. Кутуевой на определение компьютерной зависимости. По результатам установлено, что 68 % учащихся проводят более двух часов в день за компьютерной игрой. Это позволило сделать вывод, что сегодня компьютеры становятся реальностью младших школьников. Высокотехнологичные цифровые устройства настолько глубоко вошли в повседневность, как электрическое освещение, автомобили, телевизоры,

что игнорировать этот факт нет смысла. Как отмечает А. И. Говоров, обучающая компьютерная игра, соединяющая в себе эмоциональную привлекательность, аудиовизуальные, информационные возможности, будет способствовать повышению мотивации к изучению материала в школе [2].

Специалисты утверждают, что, включаясь в процесс компьютерной игры, учащийся обладает высоким уровнем мотивации. Для победы он готов не только тратить своё время, искать дополнительную информацию об игровых ходах, но даже пытается найти способы получения каких-либо преимуществ, узнать механизм, дающий эти преимущества при игре (компьютерный «чит») [3].

Вопросы применения компьютерных игр в обучении поднимались как в работах отечественных авторов (Т. М. Михайленко [4], В. А. Касторнова, О. В. Ларина, А. И. Говоров, В. А. Трайнев, Е. Н. Рогановская, И. А. Бахметьева, Л. В. Матвеева, А. М. Бершадский), так и в трудах зарубежных коллег (Li-Hua Zhoua, Nikos Ntoumanis, Robert Morris и т.д.). По мнению теоретиков и практиков, компьютерные игры имеют ряд преимуществ: способствуют развитию коммуникативной компетенции, являются одновременно мотивирующими и развлекательными, сосредоточены на учебном материале в коммуникативной манере.

Однако, с нашей точки зрения, на сегодняшний день недостаточно внимания уделено вопросу, какие же возможности компьютерные игры предоставляют образованию XXI века. Данный аспект заслуживает особого рассмотрения, ведь потребность в игре – это одна из древнейших потребностей человека.

Сегодня всё более широкое распространение получают такие технологии разработки компьютерных игр, которые не требуют особых знаний и сложных умений в области программирования. Педагог может выбрать одну из них с учётом поставленной цели и доступных ему ресурсов. LearningApps, Flippity, ProProfs, Kahoot, Factile, Umaigra или другие... Как решить, на каком образовательном интернет-сервисе остановиться?

Для разработки обучающей компьютерной игры по теме «Словообразование» (3 класс, предмет «Русский язык») я выбрала онлайн-сервис LearningApps. Мой выбор обоснован следующими преимуществами данного ресурса.

- Конструктор представлен на русском языке (доступны также немецкий, английский, испанский, французский, итальянский языки).
- Для создания упражнений педагог можно применять готовые шаблоны.
- Сервер позволяет использовать упражнения, созданные другими педагогами, как шаблон для создания собственных.
- Обучающийся может играть с различных устройств (компьютер, планшет, смартфон).

- Понятный и удобный интерфейс. Возможность выбрать интересующую область (человек и окружающая среда, иностранные языки, русский язык, математика и т.д.).
- LearningApps является полностью бесплатным сервисом.
- Чтобы распространить игру или отдельные упражнения, педагогу достаточно поделиться ссылкой с обучающимися или использовать QR-код.
- Сервис автоматически контролирует выполнение (невыполнение) учеником заданий.
- Педагог может создавать задания для конкретного класса, закрывая к нему доступ ученикам из других классов.
- Игру можно встроить в систему дистанционного обучения, например, в Moodle.
- Сервер предоставляет бесплатный доступ к чату, в котором могут взаимодействовать все участники образовательного процесса.

Дополнительно отмечу, что широкое распространение уже приобрели и такие образовательные онлайн-платформы для создания игрового контента, как Skillshare, LinkedIn Learning, Udemy, Treehouse, Coursera и многие другие.

К примеру, платформа Skillshare ориентирована на творческую аудиторию и содержит большую источниковую базу - труды писателей, художников и предпринимателей. Особенно популярны на этом ресурсе готовые разработанные уроки, а также игры, викторины по веб-дизайну, фотографии, живописи. На платформе в данное время зарегистрировано более четырёх миллионов человек. Обучение платное.

А ресурс LinkedIn Learning (ранее - Lynda) содержит более тысячи игровых заданий по финансовой грамотности, управлению проектами, веб-разработке и цифровому маркетингу. Обучающийся может получить сертификат, демонстрируя свой опыт и улучшая онлайн-резюме. Стоимость обучения на данной образовательной платформе составляет 25 долларов США в месяц.

На платформе Udemy работают более 24-х миллионов пользователей, более 35-ти тысяч преподавателей. Пользователи имеют доступ к восьмидесяти тысячам курсов и игровых заданий. Ученики могут создавать свой видеоконтент. Другим преимуществом работы на Udemy является то, что педагог может взаимодействовать со своими классами в «личном кабинете», используя широкий функционал (маркетинговые функции - автоматическая рассылка заданий в форме гиф-картинки, викторины и т.д.).

Treehouse - это относительно новая образовательная платформа, разработчики которой верят в демократизацию образования. Её устремление - сделать образование доступным для учащихся всех рас, полов, сексуальной ориентации и социально-экономического происхождения. Ученикам предложено более трёхсот технических курсов по кодированию и разработке компьютерных игр. Среди партнеров платформы крупнейшие компании - Microsoft, IBM Watson, Amazon Alexa и Google.

Coursera - это профессиональная онлайн-платформа с виртуальными классами. Она разработана одними из лучших мировых компаний и университетов (Мичиганский и Дюкский университеты, Стэнфорд). Кроме игровых заданий, пользователям доступны видеолекции, рецензируемые задания и общественные дискуссионные форумы. Пользователям Coursera предложены игры о моделях мышления, также по творчеству «Rolling Stones» и социальной психологии. А одними из самых популярных в последнее время стали курсы по геймификации в бизнесе и «Научитесь учиться». В западных странах сертификаты о пройденных на Coursera курсах засчитываются как дополнительное образование при устройстве на работу. В России такая практика ещё не распространена.

Итак, изучив и сопоставив разные технологии разработки обучающих компьютерных игр, я убедилась, что оптимальной именно для нашего исследования станет онлайн-образовательная платформа LearningApps.

Для прохождения игры обучающиеся третьего класса были зарегистрированы на данной платформе. Удобная навигация и автоматизация процессов позволили оперативно справиться с задачей: педагогу достаточно ввести фамилию и имя ребёнка – программа сама задаёт логин и пароль для входа. Образовательная онлайн-платформа LearningApps автоматически контролирует посещаемость обучающимися компьютерной игры и предоставляет бесплатный доступ к чату всем участникам образовательного процесса. Мне удалось осуществить контроль выполнения учениками заданий и оставаться с ними на связи в режиме онлайн. А для экспериментального класса была создана отдельная «классная комната», чтобы избежать ошибок в оценивании результатов эксперимента.

В группе из двенадцати учащихся состоялось тестирование компьютерной игры с целью устранения возможных недочётов. Планировалась реализация парной или групповой форм учебной работы. Однако в ходе исследования я пришла к выводу, что целесообразно остановиться именно на индивидуальной работе. Такой выбор обусловлен следующими особенностями.

- График прохождения онлайн-игры позволяет ребёнку подобрать для себя удобное время. Педагог лишь устанавливает хронологические рамки прохождения игры.
- Учащемуся предлагается высказывать личное мнение. Это даёт возможность задавать ребёнку те вопросы, которые интересуют именно его.
- Для младшего школьника минимизированы отвлекающие факторы - разговоры и насмешки одноклассников.

В ходе создания игры особое внимание было уделено сюжету. Именно сюжет, по мнению известного психолога Д. Б. Эльконина, создаёт мнимую ситуацию общения. Сюжет является той областью действительности, которую ребёнок воспроизводит в игре. Он мотивирует учащегося погружаться в игру, не отрываясь от неё [5]. Сюжетом игры стала история путешествия двух известных героев –

Олафа и Свена. Это персонажи мультфильма компании «Disney» «Холодное сердце». Прежде чем включить героев в сюжет игры, был проведён опрос среди обучающихся экспериментального класса. Более 83% (19 человек) отметили, что хорошо знакомы с мультфильмом «Холодное сердце» и положительно относятся к персонажам Олафу и Свену. Учитывая сказанное, компьютерная игра построена так, чтобы её предысторией стал относительно знакомый детям сюжет.

На контрольном этапе исследования зафиксирован уровень сформированности словообразовательных умений у обучающихся контрольного класса (без применения игры) и у обучающихся экспериментального класса (с применением игры). В экспериментальном классе необходимо было оценить эффективность использования игры «Путешествие в страну Морфемию», созданной на онлайн-образовательной платформе LearningApps, то есть определить, улучшились ли словообразовательные умения у младших школьников. К результатам, полученным в конце опытно-экспериментальной работы, был применён статистический критерий - хи-квадрат (χ^2) Пирсона. Статистическая обработка полученных результатов достоверно подтвердила, что опытно-экспериментальная работа позволила повысить уровень словообразовательных умений младших школьников. Установлено, что уровень сформированности словообразовательных умений в экспериментальной группе превзошёл уровень сформированности словообразовательных умений в контрольной группе.

Таким образом, сегодня использование компьютерных игр в процессе обучения становится необходимостью. Игры следует рассматривать как инструмент, значительно повышающий не только эффективность обучения, но и способствующий формированию благоприятной атмосферы в процессе обучения, что повышает заинтересованность учащихся в изучении школьного материала.

Примечания

1. Информатизация и компьютеризация образовательного процесса: монография / В. А. Кастиорнова, О. В. Ларина, П. В. Никитин [и др.]. Красноярск, 2015. С. 161.
2. Говоров А. И. Геймификация как средство повышения мотивации учащихся // Информатика и образование. 2017. № 9. С. 77.
3. Рогановская Е. Н. Использование инновационных технологий в образовательном процессе: монография. Красноярск, 2015. С. 132.
4. См., например: Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: мат. науч. конф. Челябинск, 2011. С. 140-146.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1978. С. 45.

Мамлина Елена Александровна,
заместитель заведующего
по воспитательно-методической работе,
МДОУ «Центр развития ребенка -
детский сад № 87 «Журавлик»,
Петрозаводск

ЭКСПЕРТИЗА И ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. Статья представляет теоретические основы методики векторного моделирования среды В. А. Ясвина и модульной технологии социального взаимодействия А. Н. Свиридова, рекомендуемые при проектировании образовательной среды дошкольного образовательного учреждения. Автор предлагает опыт адаптации названных методик и даёт определённые рекомендации к их использованию на практике.

Ключевые слова: дошкольное образовательное учреждение; образовательная среда; экспертиза и диагностика образовательной среды; проектирование образовательной среды; социальное взаимодействие.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования так определены требования к организации образовательной среды в учреждении: «...Создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды, которая: 1) гарантирует охрану и укрепление физического и психического здоровья детей; 2) обеспечивает эмоциональное благополучие детей; 3) способствует профессиональному развитию педагогических работников; 4) создаёт условия для развивающего вариативного дошкольного образования; 5) обеспечивает открытость дошкольного образования; 6) создаёт условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности» [1]. В связи с этим возникает необходимость изменения подходов к организации образовательной среды, к экспертизе имеющейся среды (предметно-пространственного, социального и технологического компонентов) и проектированию новой образовательной среды с учётом выявленных проблем. Компетентность педагога в конструировании образовательной среды является определяющим фактором,

поэтому представляется необходимым обучение воспитателей методикам её экспертизы и проектирования.

Обобщение работ Я. Корчака и П. Ф. Лесгафта, а также качественно новое понимание образовательной среды представил Витольд Альбертович Ясвин. По мнению учёного, образовательная среда – это «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [2]. В своих трудах он рассматривает структуру образовательной среды как взаимосвязь технологического, социального и предметно-пространственного компонентов и приходит к выводу, что особенности организации образовательной среды, степень проработанности компонентов оказывают влияние на формирование определенного типа личности.

Проектирование образовательной среды по методике векторного моделирования В. А. Ясвина начинается с определения и выстраивания векторов в системе координат: первая ось «свобода — зависимость», вторая - «активность — пассивность». Построение вектора осуществляется на основе психолого-педагогического анализа образовательной среды, соотнесения характеристик среды с тем или иным её типом, для чего респондентам (воспитателям и специалистам ДООУ) необходимо ответить на шесть диагностических вопросов.

На выявление возможностей для свободного развития в данной среде ребенка нацелены три вопроса и три — для развития его активности. Ответ на каждый вопрос - отметка на соответствующей шкале (активность, пассивность, свобода или зависимость). С учётом ответов в системе координат строится соответствующий вектор, позволяющий типологизировать и характеризовать данную образовательную среду (схема 1).

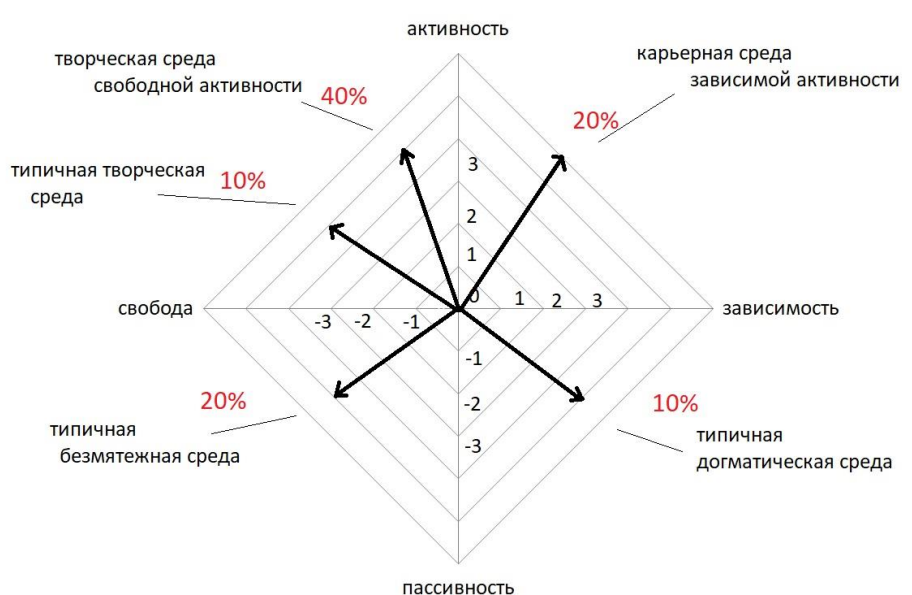


Схема 1. Моделирующие векторы образовательной среды МДООУ «Центр развития ребенка-детский сад № 87 «Журавлик»

По результатам этого этапа экспертизы воспитатели видят, какой тип среды преобладает в их группе, соответственно, какого типа личность воспитывается и/или потенциальна к воспитанию в данной среде. Кроме того, методика позволяет определить типы сред и соотношение типов как в отдельных детских группах, так и в учреждении в целом.

Методика В. А. Ясвина разработана для школы. Для её применения в дошкольном образовательном учреждении понадобилась адаптация, поскольку некоторых составляющих, присутствующих в школе, в детском саду нет. Выбранные нами параметры и критерии их оценки были сведены в таблицы по примеру таблиц параметров В. А. Ясвина.

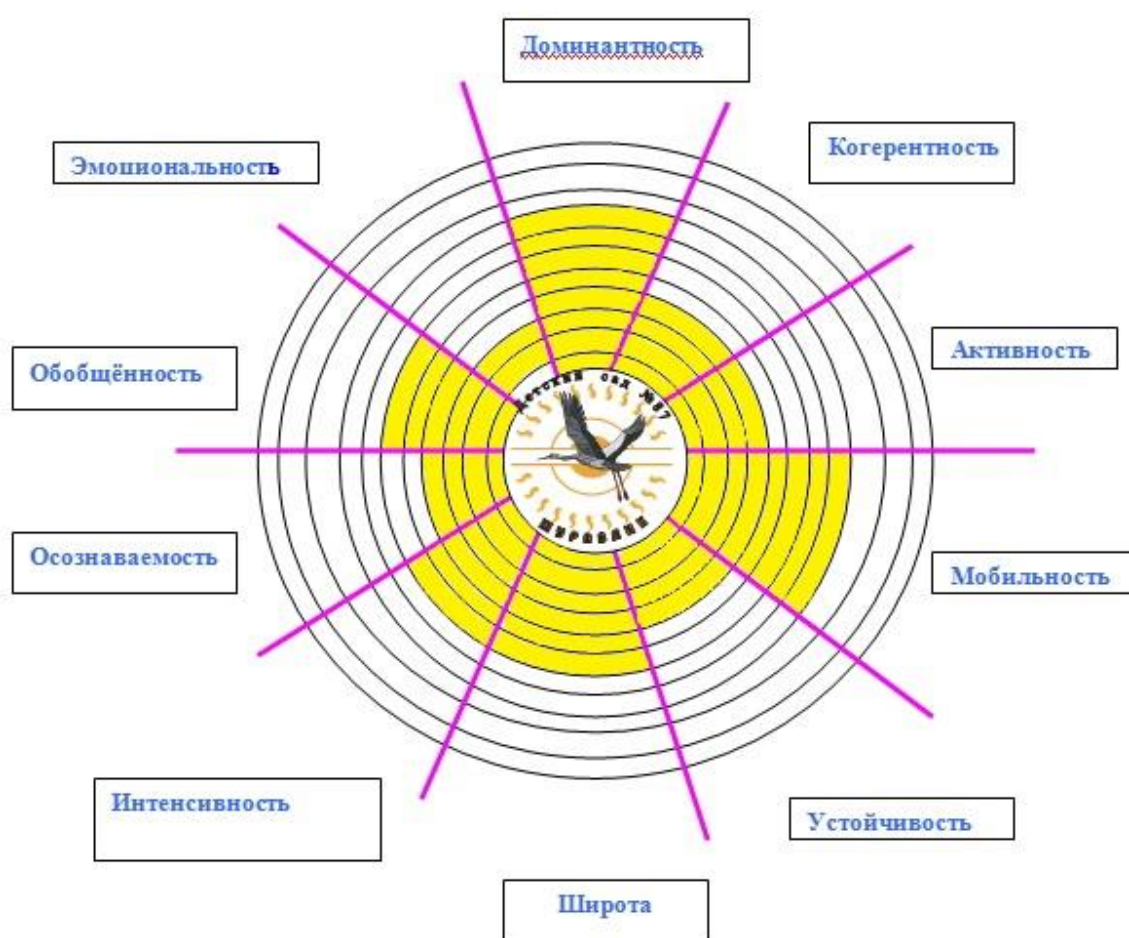


Схема 2. Результаты психолого-педагогической экспертизы образовательной среды детского сада № 87 на основе комплекса диагностических параметров

Концентрическая схема фиксирует уровень параметров образовательной среды детского сада (схема 2). Она поможет наметить основные задачи развития, определить актуальные направления и содержание проектирования образовательной среды всего учреждения и каждой группы детского сада.

Следующим этапом работы является выбор методики проектирования. По теории В. А. Ясвина, «эпицентр» проектирования образовательной среды — это «точка взаимопроникновения» пространственно-предметного, социального, технологического компонентов образовательной среды и субъекта образовательного процесса. Вокруг этого «эпицентра» организуется «зона развивающих возможностей» [2].

Результаты экспертизы подвели нас к выводам о необходимости поиска таких методик проектирования образовательных сред, которые позволят выйти на практическое решение выявленных проблем. Выбирая технологии для проектирования образовательной среды, мы остановились на «Модульной технологии социального взаимодействия» А. Н. Свиридова. Учёный рассматривает её как систему повышения эффективности профессионального и интерактивного взаимодействия специалистов учреждения на микро- и мезо- уровнях, как способ создания условий для реализации субъектности ребёнка и педагога [3].

Модуль представляет собой систему из трёх структурных компонентов:

- ядро модуля – собственная деятельность специалиста согласно должностной инструкции;
- поле совместной деятельности – совместная работа с другими специалистами, т.е. поле смежной деятельности;
- сфера интеграции в социум – взаимодействие специалиста с ресурсами внешнего социума (институты социального воспитания, государственные учреждения, методические службы).

Каждый специалист может сформировать свой модуль социального партнёрства для интеграции ресурсов образовательного учреждения и координации совместной деятельности. Количество модулей продиктовано потребностью в них и потенциалом учреждения. Принципиальной особенностью технологии от других образовательных и социально-воспитательных технологий является её универсальность, перманентность, высокая адаптивность к различным условиям, экономичность, гарантия эффективности благодаря наличию внутреннего механизма самоорганизации субъектов [3].

Весь педагогический коллектив идёт к общей цели, каждый компонент (будь то занятия или игры, прогулки) работает на целое (процесс) в единстве воспитания и самовоспитания, образования и самообразования. Организуется не просто совместная деятельность, а взаимная активная деятельность.

Взаимодействие есть установление связей информационных (обмен информацией), организационно-деятельностных (методы совместной деятельности), коммуникативных (общение), связей управления и самоуправления. Процесс взаимодействия включает два уровня: микроуровень – сфера профессиональной деятельности, реализуемой специалистом индивидуально; мезоуровень – сфера деятельности, реализуемая им во

взаимодействии с внешним социумом (с другими педагогами, родителями, социальными партнёрами).

Социальное взаимодействие возможно при соблюдении трёх условий:

- интеграция воспитательных и личностных ресурсов каждого педагога в процессе управляемого профессионального взаимодействия;
- координация действий педагогов по созданию комфортной социальной среды на основе индивидуального подхода к воспитаннику;
- повышение квалификации специалистов.

По результатам проведённой нами экспертизы образовательной среды возникла необходимость разработки модулей с целью повышения параметров «осознаваемость», «устойчивость» «активность», «когерентность», «эмоциональность» (схема 2). Рассмотрим один из модулей, направленный на повышение параметра «когерентность». В таблице указаны адаптированные к дошкольному учреждению параметры (таблица 1).

Таблица 1

Параметры экспертизы образовательной среды

Когерентность образовательной среды	
<i>Когерентность (согласованность) образовательной среды</i> показывает степень согласованности влияния на личность данной локальной среды с влияниями других факторов среды обитания.	
итоговый балл	
коэффициент модальности	
<i>Преимущество с другими образовательными учреждениями</i>	
• В ДОУ могут приниматься воспитанники без особых условий	0,5
• Воспитанники любой возрастной ступени могут переходить в другие аналогичные образовательные учреждения без дополнительных условий	+0,5
• Выпускники данного образовательного учреждения стабильно поступают в различные образовательные учреждения более высокого образовательного уровня (гимназии, лицеи и т.д.)	+1
• Образовательное учреждение имеет сопряженные программы со школами, в которые выпускники переходят после образовательного учреждения	+1,3
• Другое вместо предложенного (от 0,1 до 3,3)	
<i>Региональная интеграция</i>	
• Согласование содержания регионального компонента образования в ДОУ с местными учеными и компетентными специалистами	0,2
• Использование местного научного, производственного, культурного, спортивного и другого социального потенциала в организации образовательного процесса	0,4
• ДОУ тесно сотрудничает с различными образовательными, экологическими организациями, учреждениями культуры, спорта	0,4

• Постоянные контакты ДООУ с органами местного самоуправления	0,6
• Профориентационная работа с воспитанниками данного ДООУ (сотрудничество с учреждениями СПО) в соответствии с социально-экономическими запросами своего региона	0,7
• Включенность данного ДООУ с его особой образовательной функцией в концепцию развития региональной системы образования (при наличии такой концепции)	1
<i>Широкая социальная интеграция</i>	
• Подготовка воспитанников ограничивается требованиями ФГОС	0,2
• Воспитанники получают не только объем знаний согласно ФГОС, но и практическую подготовку, соответствующую современным требованиям (компьютерную, коммуникативную, валеологическую, экологическую, экономическую и т.д.)	0,7
• Специальная психолого-педагогическая работа в ДООУ направлена на развитие у воспитанников личностных качеств, необходимых для успеха в современном обществе (целеустремленности, решительности, ответственности, работоспособности и т.п.)	1
• Воспитанники получают уровень образования личностного развития, обеспечивающий возможность успешного обучения на других ступенях образования	1,5
• Другое вместо предложенного (от 0,1 до 3,4)	

Воспитателям и специалистам ДООУ предлагается разработать модуль социального взаимодействия с целью повышения параметра, продумать его содержание для организации работы в данном направлении. В таблице 2 приведён пример разработки такого модуля педагогом-психологом МДООУ «Центр развития ребенка – детский сад №87 «Журавлик».

Таблица 2

Модуль социального партнёрства педагога-психолога

<i>Проблема:</i> поступление в школу детей из старшей группы (минуя подготовит. к школе группу)		
<i>Цель:</i> интеграция ресурсов ОУ и координация совместной деятельности специалистов в обеспечении подготовки ребенка к поступлению в школу.		
Собственная деятельность специалиста согласно должностной инструкции	Совместная работа с другими специалистами, поле смежной деятельности	Взаимодействие специалиста с ресурсами внешн. социума (институты социального воспитания, государств. учреждения, методич. службы)

Составление психологич. анамнеза (этапы развития ребёнка)	Составление индивидуальных карт развития детей 5-6 лет	Педагогич. консилиум «Обсуждение результатов диагностики», утверждение формы дневника, плана взаимодействия
Оценка социальной ситуации развития	Консультация-практикум «Рекомендации по устранению выявленных проблем и перспектива деятельности»	Семинар «Воспитание самостоятельности и активности у будущих школьников на занятиях в детском саду»
Определение типичных видов деятельности. Ведущий вид деятельности, оценка (роли, подчинение правилу, стадия развития сюжетно-ролевой игры, др. особенности)	Составление индивидуальных карт развития для детей, поступающих в школу	Интеракт. взаимодействие с родителями по теме «Повышение эффективности сотрудничества д/с и семьи в воспитании готовности детей к школе»
Определение уровня развития (восприятие, память, внимание, мышление, речь, воля, эмоциональный статус, мотивы поведения, самооценка)	Особенности реализации программы «Предшкола нового поколения» в модуле «Речевое развитие», «Начало обучения грамоте», утверждение методического комплекта	«Условия повышения эффективности подготовки детей к школе» (д/с - школа)
Составление прогноза дальнейшего развития ребёнка	Анализ результативности работы по подготовке детей к школе	Представление методических рекомендаций по проблеме модуля

Таким образом, включаясь в социальное взаимодействие, ребёнок, специалисты, воспитатели, родители как субъекты попадают в поле совместной деятельности. И эта реальная субъектность обеспечивает ребёнку обогащение социального опыта, личностный рост и при необходимости коррекцию недостатков в развитии.

В результате использования модульной технологии сводится до минимума дублирование действий специалистов в отношении ребёнка; расширяется до максимума сфера профессионального влияния специалиста в коллективе и социуме; разрабатывается модель взаимодействия в коллективе на основе социального партнёрства детей и специалистов; повышается эффективность

мониторинга профессиональной деятельности педагогического сообщества; возникает отлаженная система обратной связи.

Модульная система позволяет реализовать на практике известный педагогический принцип единства требований к воспитаннику, реализуемый на основе единой развивающей среды. Кроме того, используя данный алгоритм педагогического проектирования образовательной среды, педагог может реально оптимизировать образовательный процесс, выйти на новый творческий уровень своей профессиональной деятельности.

Проведение процедуры экспертизы и последующего проектирования образовательной среды актуализирует и одновременно способствует формированию общепрофессиональных компетенций, а также необходимых знаний, умений, трудовых действий, отражённых в профессиональном стандарте педагога.

Примечания

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013), (раздел III, пункт 3.1.).
2. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. С. 10.
3. Свиридов А. Н. Модульная технология социального взаимодействия в управлении общественными системами на мезо- и микро-уровнях // Управление общественными и экономическими системами. 2006. № 2. С 9.

Клинова Елена Ивановна,
учитель истории,
МОУ «Средняя школа № 10»,
Петрозаводск

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА: МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ

*Формирование объективного взгляда на историческое событие
на уроках и во внеурочной деятельности*

Аннотация. Автор статьи рассуждает о существующей в настоящее время проблеме искажения истории Великой Отечественной войны. Учитель излагает свою принципиальную позицию, предлагает методы, технологии и средства и приводит примеры из опыта преподавания, способствующие усилению мотивации обучающихся к изучению истории и к достижению объективности в интерпретации исторических событий.

Ключевые слова: Великая Отечественная война; объективность и фальсификация в истории; методы, технологии и средства обучения и воспитания.

*Больше, чем на войне, врут разве что на охоте.
Отто фон Бисмарк*

Вы смотрели художественный фильм «Летят журавли»? Прежде чем начать с учениками изучение Великой Отечественной войны, мы вместе посмотрим этот фильм. Почему? Для того, чтобы война воспринималась ими через судьбы людей, а не через оружие, армию, фронт.

Вот мои ученики посмотрели фильм «Т-34». Кое-кто из них сравнил киноленту с компьютерной игрой. Ещё бы, дети постиндустриального общества!.. Но всё же задумаемся: события фильма – миф или реальность? Случались ли подобные эпизоды во время войны, когда один советский танк выходил победителем из боя с пятью, семью и более вражескими танками?.. Этот вопрос и стал мотивацией к поиску новых знаний для моих учеников. Оказалось, были! И таких примеров ребята нашли множество.

Лично для меня – и этим я поделилась с учениками – высшим авторитетом в истории танковых сражений во время Великой Отечественной войны является генерал-лейтенант Николай Попель. Он оставил потомкам три тома воспоминаний о войне. Именно благодаря этим мемуарам я до сих пор считаю, что

лучшим танковым соединением была армия М. Е. Катукова. В своих книгах Н. К. Попель приводит большое количество примеров. Герой Советского Союза А. Ф. Бурда вступил в дуэль с четырнадцатью фашистскими танками и вышел победителем. Командир танкового взвода комбриг В. М. Горелов захватил невредимыми тринадцать хваленых немецких танков «Тигр».

Тем не менее и мифов о Великой Отечественной войне превеликое множество. Как провести учеников по этому «минному полю»? Как научить их видеть объективную картину войны? Хотелось бы, конечно, всё разложить по полочкам: во-первых..., во-вторых..., в-третьих... Это не то что невозможно, но очень трудно. И вроде память о Великой Отечественной войне тщательно защищена как на правовом уровне (статья 354.1 Уголовного Кодекса РФ «Реабилитация нацизма»), так и на уровне общественного консенсуса. Но остаются вопросы, вопросы, вопросы...

Я рассказала ученикам вот такую историю (случайно наткнулась в интернете): «Однажды на занятии профессор показал присутствующим чёрную книгу и сказал: «Эта книга красная». Студенты закричали: «Нет! Она чёрная!» Профессор перевернул книгу: сзади обложка оказалась красной. И тогда он сказал: «Не говорите кому-то, что он не прав, до того момента, пока не посмотрите на ситуацию с его точки зрения».

Я учу детей, что дневники, воспоминания, письма, фотографии участников войны – бесценные источники по истории Великой Отечественной. Но нужно учиться извлекать из них правдивые сведения. Задача учителя – научить ребят правильно ориентироваться в источниках информации.

Хочу ещё упомянуть книгу В. Р. Мединского «Война. Мифы СССР 1939-1945». Несмотря на то, что автор явно симпатизирует официальной – «парадно-глянцевой» – точке зрения на события тех лет, книга остаётся достаточно объективной, с моей точки зрения. Я считаю необходимым знакомить учеников и с такой литературой о Великой Отечественной войне. Нельзя допустить, чтобы их восприятие истории страны этого периода формировалось исключительно на трудах Виктора Суворова и Марка Солонина, сериалах «Штрафбат» и «Диверсант», фильмах «Спасая рядового Райана» и «Бесславные ублюдки»... Мемуары Жукова, Конева и Рокоссовского, романы «Горячий снег» и «Брестская крепость», фильмы «А зори здесь тихие» и «Освобождение» тоже должны быть в их жизни.

В этом я, учитель истории, тоже вижу свою роль - в формировании важнейших культурно-исторических ориентиров для гражданской, патриотической самоидентификации личности.

Великая Отечественная война, действительно, великое событие как для всемирной, так и для отечественной истории. Неудивительно, что война породила множество мифов, легенд, мистификаций и даже фальсификаций. Недаром ещё Фридрих Ницше сказал, что факты не существуют – есть только интерпретации. С

этим сложно не согласиться, ибо любой факт можно упаковать в разные обёртки, чтобы таким образом навести людей на разные выводы.

Считаю уместным при формировании у детей объективного представления об истории Великой Отечественной войны использовать такие технологии, как метод проектов и кейс-технологии. При использовании первого – обучение через открытие – ребёнок сам открывает явления, закономерности, свойства, ищет ответ на вопрос. А ещё ученики получают коммуникативный опыт – опыт сотрудничества, взаимопонимания и толерантности, – того, чего так не хватает и многим профессиональным историкам.

В основе кейс-технологии лежит индивидуальная самостоятельная работа учеников с материалами кейса, работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы. Самой интересной частью занятия, с моей точки зрения, является завершающая часть – презентация работы групп. Эти технологии особенно подходят для изучения исторических источников, которые порой противоречат друг другу.

Названные технологии помогают ученикам под руководством учителя овладевать приёмами критики источника, умением рассматривать его в общем контексте исторических знаний, сопоставлять исторические версии и оценки, выявляя составляющие их основу мировоззренческие подходы.

Организация исследовательской деятельности учащихся с целью изучения истории Великой Отечественной войны – вот кладёзь форм, методов и приёмов по формированию объективного взгляда учеников на историю Великой Отечественной войны. Учителя, которые занимаются такой работой со своими учениками, наверняка разделят мою точку зрения.

Следуя стандарту исторического образования («Историко-культурологический подход: пространство диалога»), как я считаю, уместно проведение интегрированных уроков (история – литература). Это необходимо для формирования метапредметных знаний в рамках ФГОС и для иллюстрации утверждения, что история – это прежде всего люди, их чувства, переживания, взгляды, поступки, а не нагромождение отдельных событий.

Вот пример. Тема урока – «Советские военные подвиги в Великой Отечественной войне: от мифов войны к мифам в литературе». На уроке мы рассмотрели в качестве образцов «жертвенных» мифов (?) подвиг двадцати восьми гвардейцев-панфиловцев во главе с политруком Василием Клочковым у разъезда Дубосеково под Москвой 16 ноября 1941 года, подвиг пяти моряков-севастопольцев во главе с политруком Николаем Фильченковым у селения Дуванкой 7 ноября 1941 года. При этом проследили трансформацию этих подвигов в художественной литературе – в очерке Александра Кривицкого «О 28 павших героях», поэме Николая Тихонова «Слово о 28 гвардейцах» и рассказе Андрея Платонова «Одухотворённые люди».

Один из учеников в отзыве об этом уроке написал: «Знаете, если бы не было мифа о трёх богатырях, его надо было бы выдумать. Именно они заставляют гордиться своим народом и землёй, взрастившей таких исполинов. Они отражают сущность русского человека, его отношение к Родине. Такими историями поднимался боевой дух, воспитывалось национальное самосознание. В 1941 году советскому народу особенно нужны были такие истории, о которых мы рассуждали сегодня на уроке. И всё-таки я верю, что это не мифы, а реальность!»

Хочу продолжить мысль своего ученика. Каждому народу нужны свои мифы, – мифы о своей армии, своих битвах, своих героях. Англичане убеждают: главное сражение Второй мировой – это никакой не Сталинград, главное произошло в Северной Африке, под Эль-Аламейном. Американцы возражают: нет, самое главное – сражение за атолл Мидуэй. Японцы не соглашаются: намного важнее была битва за Алеутские острова! Эти мифы назойливы, нелепы, могут вызывать у профессионального историка улыбку, но они выполняют очень важную роль – поддерживают национальный дух, осознание своей значимости, гордость за свой народ. Это совсем не мало. И поэтому подобные мифы тоже нужно знать.

Да, часто прошлое, представленное в искажённом виде, не узнаёт самого себя. Профессионализм историка как раз и состоит в том, чтобы бережно взвесить на весах Истории все реалии прошлого.

Фальсификаторы всегда паразитируют на неосведомленности людей по тому или иному вопросу. Потому и важна роль современного учителя истории в создании у учащихся объективной картины истории в целом и Великой Отечественной войны в частности.

Для этого я использую различные формы проведения уроков и занятий, на которых ребята выполняют большой объём исследовательской работы и имеют возможность погрузиться в те события и исторические ситуации, которые помогают разоблачению фальсификаций о войне, дают возможность в ходе дискуссий, споров и в процессе поиска доказательств получить необходимые знания, в полной мере отражающие действительность.

Марковская Ирина Эдвардовна,
учитель физики и астрономии;
Усов Святослав Игоревич,
преподаватель-организатор ОБЖ,
МОУ «Лицей № 40»,
Петрозаводск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТОВ «АСТРОНОМИЯ» И «ОБЖ»

Аннотация. Авторы знакомят с некоторыми аспектами опыта организации обучения с применением ИТ-технологий (дистанционных технологий) в образовании.

Ключевые слова: ИТ-технологии и дистанционные технологии в образовании, дистанционное обучение, сетевое обучение, смешанное обучение.

Изменения образовательных стандартов требуют от педагогических работников чуткого наблюдения за инновациями и своевременного их освоения. Необходимо идти в ногу со временем, поскольку в наши дни без современных технологий сложно привлечь внимание учащихся и сохранить их интерес к учёбе.

Существует множество способов и технологий обучения с применением ИТ. Мы остановимся на тех, которые успешно апробированы и уже подтвердили свою эффективность в педагогическом процессе.

В основу электронного обучения положена идея использовать при освоении знаний информационно-коммуникационные технологии. Дистанционное обучение удобно для обучающихся, так как позволяет получать образование в подходящее для них время, где бы они ни находились.

Сетевое обучение представляет собой массовое сотрудничество как по вертикали «учитель – ученик», так и по горизонтали взаимодействия «ученик – ученик», «ученик – группа учеников», во время которого используются открытые образовательные ресурсы в условиях прямого контакта обучающихся.

Синтез двух названных видов обучения даёт смешанное обучение, которое совмещает преимущества преподавания в классной комнате и интерактивного или дистанционного обучения. При таком подходе учащиеся используют учебные материалы онлайн и при этом занимаются в группе с преподавателем.

Взаимодействие специалистов петрозаводского лицея № 40 с разработчиками портала «Виртуальная школа Республики Карелия» позволило разработать, апробировать и ввести в учебный процесс дистанционный курс для старшеклассников по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности». Кроме того, с 2018 года в дистанционном режиме учащиеся осваивают ещё и астрономию.

Рабочие программы данных учебных предметов составлены в соответствии особенностями дистанционного обучения и поделены на модули. Одна часть сегментов-модулей представлена для дистанционного обучения, другая преподается в условиях классно-урочной системы лицея. Подобное разделение позволяет снизить общую нагрузку на учащихся.

При организации смешанного обучения следует учесть следующее. Во-первых, администрирование курса – долгий, трудоёмкий и кропотливый процесс, требующий основательности и ежегодного совершенствования как в части разработки содержания материалов, так и формах взаимодействия с обучающимися. Во-вторых, необходим методический материал для успешной адаптации школьников к подобным курсам, а значит, потребуются разработка инструкций для «дистанционных» учеников и форумы внутри курса, чтобы наладить взаимодействие при помощи сетевых технологий. В-третьих, необходим тесный профессиональный контакт предметников с преподавателями информатики, поскольку именно они в рамках рабочей программы на своих уроках могут отработать с учащимися ключевые для дистанционных курсов навыки - формы представления ответов, их редактирование, грамотное включение ссылок на источники, литературу и подобное.

Таким образом, системность в организации смешанного обучения определяется варьированием очных и дистанционных занятий с использованием особых форм контроля. Это требует от обучающихся различных компетенций, как ранее развитых, так и формирующихся в ходе освоения и изучения дистанционных курсов.

Мошникова Юлия Игоревна,
Романова Наталья Васильевна,
воспитатели,
МДОУ «Центр развития ребёнка -
детский сад № 87 «Журавлик»,
Петрозаводск

ПРОЕКТ «УТРО РАДОСТНЫХ ВСТРЕЧ» КАК ОПЫТ АДАПТАЦИИ РЕБЁНКА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. Статья представляет опыт организации работы с детьми раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольного учреждения. Раскрываются аспекты ориентированности педагога на организацию образовательной среды, аргументируется необходимость выстраивания взаимодействия с детьми, родителями, специалистами ДОУ, осуществления индивидуального подхода к ребенку с учётом его возрастных особенностей.

Ключевые слова: ранний возраст, игра, адаптация к условиям дошкольного учреждения, игровое взаимодействие, согласованность действий педагога, тематическая неделя.

Основным видом детской деятельности на протяжении всего дошкольного детства является игра. Игра может стать наиболее эффективным средством установления контакта педагога с ребёнком в период адаптации.

Подчёркивая роль игры в развитии дошкольника, С. Л. Рубинштейн писал: «Играя, ребёнок живёт жизнью, исполненной непосредственности, действенности и эмоциональности, а не готовится к тому, чтобы в дальнейшем жить. В игре проявляются и удовлетворяются социальные потребности и интересы ребёнка; проявляясь, они вместе с тем и формируются» [1].

Удивительная открытость чувств и переживаний, разнообразие притязаний и достижений ребёнка в игре – всё это позволяет многое понять в его личностном становлении и культурном развитии. Научные данные показывают, что игра с присущей ей свободой реализует внутреннюю потребность ребёнка в постоянном поиске нового, выборе и воплощении своих замыслов. Фактически игра становится для дошкольника своеобразной школой саморазвития. В игре, т.е. в свободной и самостоятельной деятельности, создаются реальные возможности развития ребёнка как личности, способной к самореализации. Эта особенность игры была

отмечена известными психологами и педагогами Д. Б. Элькониным, Д. В. Менджерицкой, А. В. Калинин, Ю. В. Микляевой, В. Н. Сидоренко, Е. В. Зыгиной, В. Я. Вороновой, Н. В. Краснощёковой, А. П. Усовой [2] и другими. Обеспечить каждому ребёнку в образовательном процессе детского сада возможность наиболее полно и многопланово проявить себя в разных видах детских игр – значит открыть перспективу для успешного социокультурного развития и взаимодействия со сверстниками.

В исследованиях учёных Л. В. Белкиной, Н. В. Соколовской, Р. М. Айсиной, В. Н. Дедковой, А. С. Русакова и других адаптация рассматривается как процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, а также результат этого процесса, т.е. способность изменить своё поведение в зависимости от новых социальных условий. Теория и практика педагогической деятельности в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) показывают, что педагог постоянно находится в ситуации, когда необходимо выстраивать взаимоотношения с детьми, родителями, социальными партнёрами, специалистами ДОУ, грамотно организовать образовательное пространство.

В нашем детском саду наряду с комплексом традиционных мероприятий на протяжении многих лет реализуется адаптационный проект «Утро радостных встреч», который рассчитан на четыре недели. Первоочередная цель данного проекта – поддержание положительного эмоционального состояния детей и предотвращение негативных психофизиологических проявлений в период адаптации. Фундаментом проекта становится игровая деятельность.

Специалисты указывают, а наш опыт подтверждает, что игровое взаимодействие воспитателя с ребёнком обеспечивает включение его в интересную и естественную для него деятельность, которая позволяет сделать процесс расставания с близкими менее болезненным.

Предлагаем познакомиться с содержанием нашего проекта.

Первая неделя - *«Осень разноцветная»*. В понедельник, встречая детей, педагог обращает внимание на предметы, с которыми каждый ребёнок заходит в группу. Ранее родители получили «домашнее задание»: принести в первый день атрибуты для рисования – большие кисточки, губку и др. В группе обязательно находится запасной комплект для забывчивых родителей.

Каждый день первой недели вместе с детьми оживляем «грустный» белый лист бумаги: дети подходят к стене и по-своему раскрашивают её. Постепенно картина наполняется цветом и выходит за пределы стены, как будто оживает. Взаимодействуя друг с другом, дети привыкают к совместной деятельности, начинается общение и с воспитателем, и со сверстниками. Наблюдая за детьми, воспитатель оценивает уровень развития технических навыков рисования, знаний основных цветов ребёнком, умений действовать вместе и рядом со взрослым и сверстниками.

На этой же неделе впервые работаем с природным материалом. Создавая макет леса, дети предлагают своих персонажей разместить в лесу, наблюдают за действием сверстников. Зарождается сюжетная игра.



1. Портрет осени

Практика показывает, что дети очень бережно и внимательно относятся к тому, что принесли из дома, тем более если они сделали игрушку, рисунок вместе с мамой, папой, бабушкой. Дети демонстрируют чувство гордости, торопясь показать результат совместного творчества воспитателю.

Пятница – кульминационный момент. Под звуки музыки дети приходят в группу, у каждого своя картинка осени, которую они с членами семьи изготавливали целую неделю. Закрепляем все работы на совместно созданной большой картине.

В конце недели собирается консилиум в составе воспитателей и специалистов ДОО, на котором происходит обмен результатами педагогических наблюдений, подводятся промежуточные итоги адаптации.

Вторая неделя - «По дороге к радуге». Каждый день недели «расцвечен» определённым цветом: обстановка в группе, одежда воспитателей и детей соответствуют какой-либо цветовой гамме: жёлтой, зелёной...

Утро каждого дня недели начинается с рассматривания поделки, заранее изготовленной ребёнком и родителями дома, и приклеивания её на цветной

островок, созданный воспитателем в соответствии с тематикой дня. Как показывает наш опыт, в это время устанавливается эмоциональный контакт ребёнка с педагогом. Алгоритм проведения дня примерно одинаков – это тематические игры-путешествия, содержание которых согласуется с выбранным цветом.

Третья неделя - «*Театральная*». Вместе с детьми выбираем сказку, с которой проживём всю неделю. Обязательное условие: сказка должна быть с простым линейным сюжетом и известными детям персонажами. Помещение групповой комнаты оформляется в соответствии с выбранной сказкой, готовятся мизансцены, позволяющие «войти» в сказку. Родителям вместе с ребёнком предлагается изготовить атрибуты сказки. Технику выполнения родители выбирают сами, воспитатели лишь предлагают образцы.

В пятницу к малышам в гости приходит ребёнок из подготовительной группы и приглашает посмотреть спектакль, который подготовили для них старшие дошкольники, дарит пригласительные билеты. Это первое знакомство малышей со старшими детьми.

Театрализованная игра, которая активно используется в этот период, способствует раскрытию потенциальных творческих возможностей ребёнка и делает время пребывания в детском саду увлекательным и интересным, что, несомненно, благоприятно влияет на процесс адаптации.

На четвёртой неделе – «*Неделе дружбы*» - старшие дети берут шефство над малышами, становятся волонтерами. Воспитатели двух групп планируют совместную деятельность, организационный и содержательный компоненты взаимодействия воспитанников в зависимости от возможностей и особенностей детей адаптационной и выпускной группы. Оптимальным вариантом является присутствие в адаптационной группе не более четырёх детей-волонтеров, а продолжительность их пребывания 20-25 минут. За день у малышей успевают побывать все дети подготовительной группы.

Воспитатели помогают старшим дошкольникам организовать первую встречу со своими подшефными. На первой встрече старший ребёнок обводит свою ладонь и предлагает малышу внутри контура обвести свою. Контакт установлен. Дети вспоминают сказку, которую показывали накануне, и теперь уже вместе с малышами инсценируют её. «Наставники» помогают малышам одеться на прогулку, подготовиться к обеду, подняться после дневного сна. Педагогами проводятся совместные игры: подвижные - на прогулке, сюжетные - в группе. Итогом недели становится обмен подарками.

Дружба на этом не заканчивается. Встречи становятся традицией, а на выпускном балу малыши провожают своих старших друзей в школу.

В течение всех четырёх недель воспитателями проводится целенаправленное наблюдение за детьми. Для его фиксации и оформления наши педагоги применяют методику А. В. Остроуховой «Изучение степени адаптации ребёнка к ДОУ».

Наблюдая за процессом адаптации и внося данные своих наблюдений в специальный протокол, воспитатель делает вывод о результате адаптации каждого ребёнка. Успешность адаптации проявляется в поведенческих реакциях и в продолжительности адаптационного периода. Можно выделить четыре основных фактора поведенческой адаптации: эмоциональное состояние, коммуникабельность, послеполуденный сон, аппетит. Каждый из факторов может оцениваться от +3 до -3, то есть от отличной адаптации до полной дезадаптации. Для удобства обработки данных и во избежание субъективного толкования даются краткие характеристики разных оценок (+1, +2, +3, 0, -1, -2, -3). Суммарно по всем четырём факторам можно получить +12 или -12, в интервале этих чисел и определяются уровни адаптации [3].

Для оценки эффективности реализации проекта мы разработали карту наблюдений и таблицы, в которых отражаются актуальные для оценки эффективности проекта показатели участвующих детей и родителей на каждой неделе проекта (таблицы 1, 2, 3).

Таблица 1

Карта наблюдений

ФИО _____		Дата рождения _____					Дата поступления _____									
Параметры	Дата															
	01.09.20					среднее							среднее			
Эмоц. состояние	3															
Коммуникабельность	2															
Аппетит	1															
Сон	-1															

Таблица 2

Количественные показатели реализации проекта для определения охвата детей и родителей

	Фамилия, имя ребёнка (список группы)	Осень разноцвет ная	По дороге к радуге	Театраль ная неделя	Неделя дружбы	Степень участия родителей
		Количество участников				

Таблица 3

Качественные показатели, позволяющие оценить результативность и
эффективность реализации проекта

№	ФИО родите- лей	Осень разноцветная					По дороге к радуге					Театральная неделя					Неделя дружбы				
		дни недели					дни недели					дни недели					дни недели				

Условные обозначения:

+ участие в проекте,

↑ «домашнее задание» выполняют взрослые,

↓ работа выполняется вместе с детьми.

При подведении итогов реализации адаптационного проекта на основе игрового взаимодействия намечаются пути дальнейшей деятельности с детьми.

Практика показывает, что в игре - свободной и самостоятельной деятельности - создаются реальные возможности развития ребёнка как личности, способной к самореализации, и создаются условия для благоприятного течения адаптации к дошкольному учреждению. Обеспечить в образовательном процессе детского сада возможность каждому ребёнку наиболее полно и многопланово проявить себя в разных видах детских игр - означает открыть перспективу для успешной социализации, взаимодействия с педагогами и со сверстниками. Наш адаптационный проект «Утро радостных встреч» помогает решить эти непростые задачи.

Примечания

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 2012. С. 531.
2. См., например: Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. М., 2010. 180 с.
3. Остроухова А. В. Успешная адаптация. Как её «измерить»? // Обруч. 2000. № 3. С. 22-29.

Яскевич Елена Викторовна,
педагог-психолог,
МОУ «Средняя школа № 5»,
Петрозаводск

«ВОЛШЕБНЫЕ ВЕРЁВОЧКИ»

Аннотация. Статья представляет комплект игр с использованием общедоступного средства – верёвочек.

Ключевые слова: внеурочное занятие, игра.

«Мы можем познавать окружающий мир лишь посредством наших органов чувств, косвенно отражающих объекты реального мира...» – сказал Альберт Эйнштейн. Действительно, всё новое начинается с простого, для большинства людей – со зримого образа, а чтобы «потрогать мир руками», нужно всего лишь к нему прикоснуться.

Каждый ребёнок, словно начинающий исследователь, открывает для себя ещё не знакомый ему окружающий мир. Чем разнообразнее деятельность детей, тем успешнее идёт их развитие и реализуются потенциальные возможности. Школьный возраст – период, когда у детей закладывается фундамент познавательного и личностного развития. Один из способов мотивировать обучающихся к познанию – провести с ними игровые занятия.

Мне бы хотелось обратить внимание педагогов на доступный материал – верёвочки. Этот привычный всем предмет обихода может быть использован на занятиях с детьми. Занятия с верёвочками способствуют активизации познавательной активности обучающихся, их творческого мышления, благотворно влияют на развитие умственных способностей, мелкой моторики, памяти, зрительно-двигательной координации, снимают усталость, поднимают настроение. Используемая технология позволяет формировать у обучающихся такие качества, как любопытство, сосредоточенность и настойчивость, развивать коммуникативные умения и осознавать себя как личность.

Актуальная проблема современных детей – недостаточно сформированные навыки коммуникации, поэтому важно привить им навыки общения, научить

договариваться, уступать друг другу, принимать совместные решения и осуществлять задуманное.

Разработанная технология с использованием верёвочек применяется в работе с детьми разного возраста, в том числе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Предложенные обучающимся задания позволяют проводить диагностику и коррекцию коммуникативных умений.

Для игровых заданий нужно подобрать верёвочки средней жёсткости, плетёные, лучше, чтобы они были цветными, яркими.

Перед выполнением заданий ведущий инструктирует участников о правилах безопасного обращения с верёвочками. Не допускается использовать верёвочку не по назначению. В случаях нарушения установленных правил участник возвращает верёвочку ведущему и становится наблюдателем.

На занятии обучающимся предлагается выполнить различные задания с верёвочками.

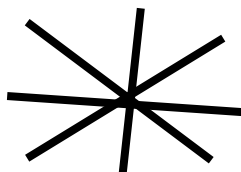
«Паутина»

Для выполнения задания потребуются верёвочки длиной два метра (диаметр 6 мм). Количество их из расчёта одна верёвочка на двоих.

Предварительно верёвочки нужно расположить на полу крест-накрест с пересечением посередине в одной центральной точке (рисунок 1). Каждому участнику предлагается взять в руки один конец, ставится задача – распределиться по парам, используя верёвочку.

Не выпуская свою верёвочку из рук и не мешая другим участникам игры, ребятам необходимо выпутаться из первоначального сплетения так, чтобы оказаться рядом с участником, держащим ту же верёвочку за другой конец.

Усложнить выполнение задания можно, поставив дополнительное условие - использовать только невербальные формы общения между участниками (жесты, мимика).



1. Расположение верёвочек крест-накрест

«Как можно использовать верёвочку?»

Участникам предлагается назвать, при каких обстоятельствах и как применяются верёвочки. Тем, кто ответил на вопрос, ведущий выдает верёвочку. Помогать, подсказывать друг другу разрешается всем участникам.

«Образы»

Для этого задания потребуется панно с изображением двух профилей - мужчины и женщины. Изображение должно быть выполнено одной верёвочкой.

Ребятам предлагается ответить на следующие вопросы.

- 1) Что изображено на панно?
- 2) Сколько образов?
- 3) Кто изображен?
- 4) Какое настроение у изображенных на панно людей?
- 5) Есть ли противоречия в изображении представленных образов на панно и какие?

«Морским узлам быть!»

Для задания необходимо панно с изображением разных образов, выполненных из верёвочек с использованием морских узлов.

Участникам предлагается прочесть надпись (название игры) на панно и ответить на вопросы.

- 1) Что изображено на панно?
- 2) Сколько морских узлов на нём представлено?
- 3) Как они называются?

Далее представлю задания, которые нужно выполнять в парах.

«Картина»

Подойдут верёвочки длиной два метра (диаметр 6 мм) или один метр (диаметр 3 мм). Количество их из расчёта одна верёвочка на двух или каждого участника.

Участникам предлагается договориться о том, какой образ они вместе выполнят из верёвочки. Только в этом случае им выдаются верёвочки - одна или две на двоих. После этого они приступают к выполнению задания за столом или на полу. Ведущий помогает той паре, которая не смогла договориться. После выполнения задания участники знакомятся с работами и делятся своими впечатлениями.

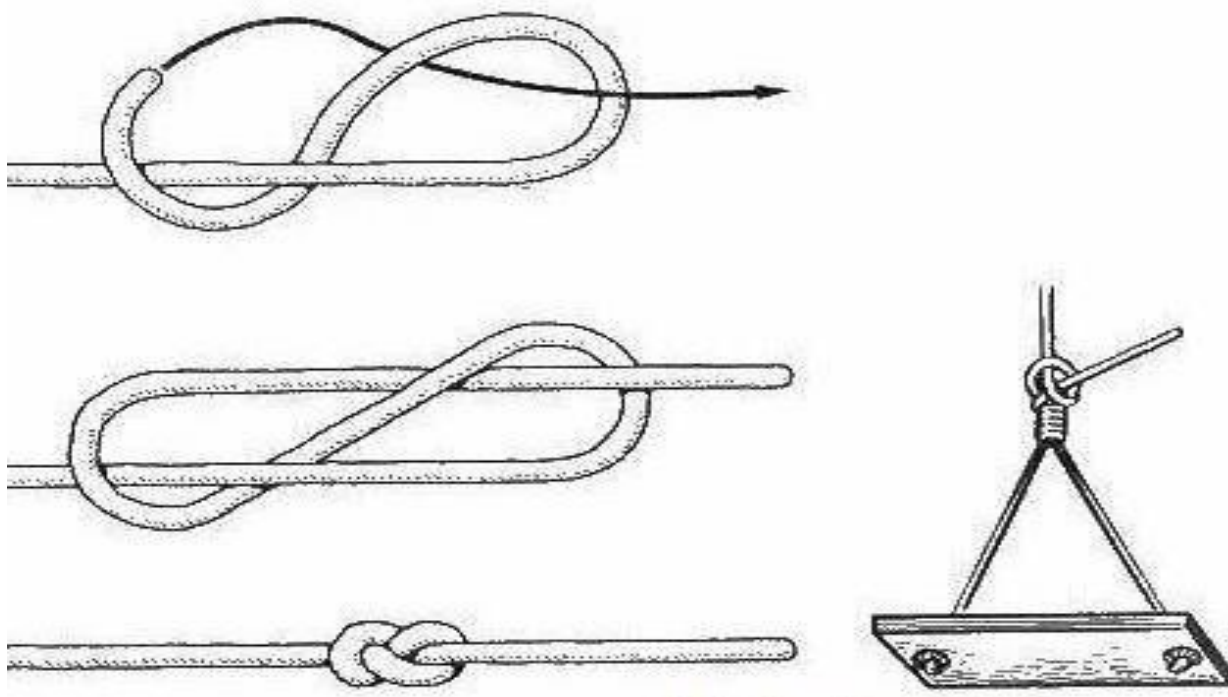
«Свяжи простой или морской узел»

Потребуются верёвочки длиной два метра (диаметр 6 мм) или один метр (диаметр 3 мм). Количество определяется из расчёта одна верёвочка на одного или двух участников.

Предлагается ряд заданий:

- 1) каждому участнику нужно связать любой узел на своём конце верёвочки;
- 2) связать вдвоём любой узел, держась одной рукой за свой конец верёвочки;

- 3) можно организовать обучение вязанию морских узлов «Восьмёрка» (рисунок 2) или «Беседочный узел» (другое название - «Булинь») (рисунки 3 и 4), сопроводив показом техники вязания узла ведущим и по предложенной схеме;

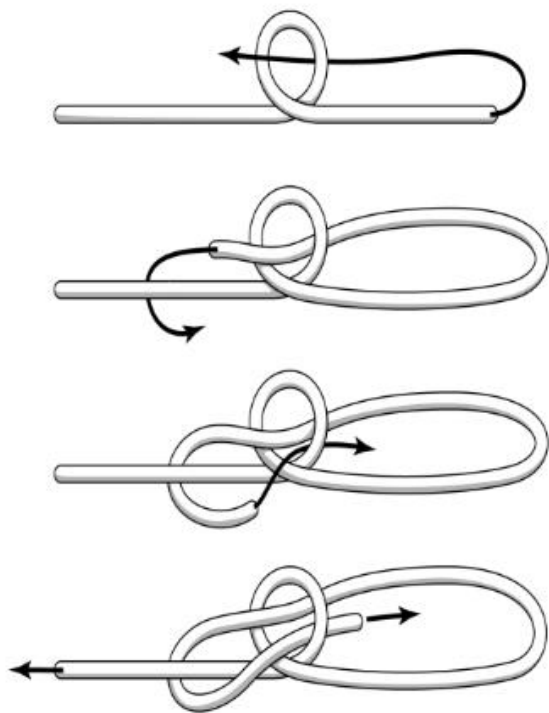


2. Морской узел «Восьмёрка»



3. «Беседочный узел» («Булинь»)

- 4) участникам предлагается связать вдвоём один морской узел «Восьмёрка» или «Булинь», держась одной рукой за свой конец верёвочки.



4. Схема завязывания «Беседочного узла»

Представляю также задания, выполняемые в группах. Они помогают формированию коммуникативных способностей у участников, развитию навыков и умений работать в команде и находить совместное решение поставленной задачи.

«Классный шедевр»

Потребуются верёвочки длиной один метр (диаметр 3 мм) и два метра (диаметр 6 мм). Количество – из расчёта одна верёвочка на двух или на каждого участника. Дополнительно нужна одна верёвка длиной пятнадцать метров (диаметр 10 мм).

Данное задание выполняется всем классом. Участникам необходимо вместе создать образ из имеющихся у них верёвочек или одной длинной. Для этого они договариваются о том, что хотели бы создать, и приступают к выполнению задания за столами или на полу. По мере надобности ведущий помогает участникам договориться, прийти к общему мнению.

Усложнить выполнение задания можно с использованием только невербальных форм общения между участниками (жесты, мимика).

Другой вариант проведения игры — это деление класса на группы, где одна группа предлагает другой создать придуманный ею образ.

После выполнения заданий организуется рефлексия, в ходе которой участникам необходимо ответить на следующие вопросы.

- 1) Справилась ли группа с заданием и почему?
- 2) Каким путём был достигнут желаемый результат?
- 3) Каковы причины неудач?
- 4) Что развивают предложенные задания?

Как задания с «волшебными верёвочками» влияют на ребят? Перечислю плюсы:

- способству^ют всестороннему развитию личности;
- позволя^ют провести занятия с разным количеством участников и с разными возрастными группами детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, а также со взрослыми (педагогами, родителями);
- да^ют возможность многократного повторения и вариативность заданий;
- явля^ются доступным средством для развития детей в работе педагогов и специалистов;
- име^ют важное практическое применение в сфере человеческой деятельности;
- знакомят с техникой вязания морских узлов, являющихся средством спасения.

«Магия» верёвочек в том, что с их помощью можно придать образ своим представлениям об окружающей действительности, а также выразить собственное отношение по существу выполняемых коллективных заданий.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ

В журнале «Столичное образование» публикуются научно-практические и методические материалы руководителей, педагогов и специалистов образовательных организаций муниципальной системы образования Петрозаводского городского округа и других городов, а также социальных партнёров образовательных учреждений.

Редакция принимает к рассмотрению авторские материалы, соответствующие тематике журнала (общее и дополнительное образование) и не публиковавшиеся ранее в других изданиях. Осуществляется проверка рукописей с помощью электронной системы «Антиплагиат». Оригинальность рукописи должна быть не менее 75 процентов.

Материалы публикуются на русском языке. Публикации бесплатны для авторов и после выхода журнала размещаются в открытом доступе на сайте Центра развития образования.

Статьи принимаются только в электронном виде. Объём не должен превышать 0,3 авторского листа (не более 13 тысяч знаков с пробелами).

Текст необходимо напечатать в редакторе Microsoft Word и сохранить с расширением *.doc или *.docx.

Поля: сверху и снизу - 20 мм; слева – 15 мм, справа – 17 мм. Абзацный отступ – 1,25. Выравнивание текста - по ширине без использования переносов и нумерации страниц.

Шрифт во всём документе - Times New Roman, интервал одинарный. Кегль заголовка – 15 пт, все буквы прописные. Кегль основного текста статьи, включая таблицы, – 13 пт. Аннотация, ключевые слова, библиографические ссылки в примечаниях – 11 пт.

Таблицы оформляются в текстовом редакторе Microsoft Word. Иллюстрации (рисунки, схемы, фотографии, диаграммы) принимаются только в формате JPEG. Их необходимо вставить в текст статьи, сопроводив номером по порядку и названием. Обращаем внимание, что фото, рисунки публикуются на усмотрение редакции в зависимости от качества изображения, макета и технических возможностей.

В журнале «Столичное образование» используются затекстовые короткие ссылки, которые необходимо оформлять в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 («Библиографическая ссылка»; часть 7). В тексте в квадратных скобках арабскими цифрами указывается порядковый номер ссылки. После основного текста статьи в блоке «Примечания» указывается источник (см. далее пример).

В тексте:

Общий список справочников по терминологии, охватывающий время не позднее середины XX века, даёт работа библиографа И. М. Кауфмана [59].

В затекстовой ссылке:

59. Кауфман И. М. Терминологические словари: библиография. М., 1961.

Структура рукописи

Фамилия, имя, отчество автора полностью (без сокращений). Допускается не более трёх соавторов у одной статьи. Также необходимо указать должность каждого автора; учёную степень, если имеется; полное название организации, где автор работает; город. Блок с данной информацией размещают в правом верхнем углу первой страницы, он будет опубликован в журнале «Столичное образование».

Название статьи полужирным шрифтом заглавными (прописными) буквами с выравниванием по центру без абзацного отступа.

Аннотация статьи – краткая характеристика основных положений статьи (объём от 30 до 50 слов, 3 - 4 предложения).

Ключевые слова – от 3 до 8 слов или словосочетаний, несущих в тексте основную смысловую нагрузку.

Текст статьи. Рекомендуются, по возможности, придерживаться следующего плана.

- Введение – обосновывается постановка проблемы и её актуальность, формулируется целевая установка статьи.
- Обзор методологических и методических подходов, базовых понятий, литературы. Характеристика основных исследований и публикаций, на которые опирается автор.
- Материалы (источники) и методы изучения поставленной в статье проблемы.
- Результаты изучения (исследования) проблемы. Представляется систематизированный авторский материал. Результаты при необходимости подтверждаются иллюстрациями (таблицами, графиками, рисунками).

- **Заключение.** Формулируются выводы, обобщения; даются рекомендации; подчёркивается практическая значимость, предлагаются направления для дальнейшего исследования.

Примечания. В примечаниях указываются источники (библиографические ссылки), к которым обращался автор в статье, а также другие дополнительные сведения, которые автор считает необходимым сообщить читателю.

Сведения об авторе (авторах). После статьи и примечаний необходимо ещё раз указать фамилию, имя, отчество автора полностью, место работы и должность, город, электронный адрес и номер телефона. Данная информация не будет опубликована в журнале «Столичное образование». Она необходима для того, чтобы сотрудник редакции мог связаться с автором для обсуждения вопросов, касающихся публикации.

Приглашаем стать автором журнала «Столичное образование»!

Контакты редакции:

inform@dpocro.ru (обязательна пометка в теме письма «Для журнала «Столичное образование»»)

<http://cro.karelia.ru/> (сайт МАУ ДПО «Центр развития образования»)

Телефон: (8142) 70-52-11