



**XI Международная научная конференция**

# **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**



**Краснодар**

УДК 37(063)

ББК 74

П78

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, Р. М. Исаков, И. Б. Кайгородов, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, А. Н. Кошербаева, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Е. В. Матвиенко, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, М. С. Федорова С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова*

Международный редакционный совет:

*З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), Исаков Р. М. (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Кыят Э. Л. (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), М. С. Федорова Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)*

П78 **Проблемы и перспективы развития образования** : XI Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, август 2019 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Краснодар : Новация, 2019. — iv, 32 с.

ISBN 978-5-907133-97-6

В сборнике представлены материалы XI Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и др.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей..

УДК 37(063)

ББК 74

## СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

**Меденцева Н. П.**

Влияние современных медиа на выбор методики обучения письменной речи ..... 1

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Кричевцова Е. И.**

Поддержка детской инициативы как одно из направлений работы педагога ДОО ..... 3

## ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Карпенко М. В.**

«Долой клетку из клетки!» (из опыта работы учителя биологии) ..... 6

**Марковская Е. А.**

Конструирование современного урока: формирование УУД и инновационные технологии в их реализации ..... 7

**Окунева Н. Ф.**

Работа с одаренными учащимися в урочное и внеурочное время ..... 13

**Турсунова Г. Г.**

Формирование исследовательской компетенции при изучении темы «Кислоты, их классификация и свойства» ..... 16

## ДЕФЕКТОЛОГИЯ

**Борода Т. В.**

Создание контрольно-измерительных материалов для оценки результатов обучения по предмету «Мир природы и человека» у обучающихся с интеллектуальными нарушениями ..... 20

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Чепурненко М. Н., Чепурненко Д. А.**

Синквейн как один из инструментов рефлексии на практическом занятии в медицинском вузе ..... 23

## ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

**Ткачёва А. В.**

Применение технических средств в обучении истории ..... 27

## НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

**Мирошниченко И. Д.**

Право каждого на образование ..... 30



# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

## Влияние современных медиа на выбор методики обучения письменной речи

Меденцева Наталья Петровна, ассистент

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

В современном мире происходит активное развитие информационных технологий, информатизация всех сфер человеческой деятельности и стремительное увеличение скорости распространения информации. Большая часть материала, особенно научного, в медиaprостранстве представлена в графическом, письменном виде. Человеческое общение, от бытового до научного, также активно перемещается в область интернет-пространства. Чаты, блоги, форумы, социальные сети, сайты, СМИ становятся не только источником новостей, но и позволяют наладить двустороннюю связь с реципиентом информации. Это привело к тому, что письменная речь активнее, чем ранее, стала выполнять коммуникативную функцию. В связи с этим в сфере образования, в частности, в обучении языкам, возникла необходимость пересмотра принципов работы с учащимися в плане оказания большего внимания развитию именно письменной речи.

Современная методика обучения письменной речи располагает целым спектром методов и подходов к обучению. Среди научных взглядов на эффективность современных методов можно встретить полярные точки зрения: от полного отказа от письменных форм ввиду того, что письмо рассматривается лишь как средство обучения, до признания необходимости обучения письменной речи как высшей степени владения языком в процессе современной коммуникации.

В научно-методической литературе можно выделить четыре основных направления, четыре подхода к обучению письменной речи.

Устный подход, подразумевающий полный отказ от письменных видов работ в процессе обучения. Однако даже сам Чарльз Фриз, один из основателей устных методов, в процессе более детального рассмотрения проблем обучения признал, что «письменные упражнения могут быть частью деятельности по овладению иностранной письменной речью». [5]

Формально-языковой подход признает использование письма только в качестве инструмента, орудия для овладения другими видами речевой деятельности. Собственно при формально-языковом подходе не рассматривается письменная речь. Только непосредственно само письмо как средство контроля или автоматизации, наработки языковых навыков. В сущности, формально-языковой подход

основывается на представлении лингвистов-структуралистов о языке как о речи, обучение которой строится на доведении до автоматизма навыков письма по принципу стимул-реакция. А.И. Грузинская считала, что письмо есть универсальный закрепитель, «который лишь способствует лучшему усвоению учебного материала». [2]

При формально-языковом подходе главной задачей становится орфографическая, лексическая, морфологическая и синтаксическая правильность письменной речи, а текст представляет собой тренировочный набор, своеобразный конструктор для освоения заученных образцов и структур лексики и синтаксиса. Данный подход до сих пор широко применяется при обучении языку.

Формально-структурный подход чрезвычайно популярен в настоящее время. Конечно, не безосновательно. У данного подхода очень большое количество преимуществ в методическом плане практически на всех этапах обучения языку. Жесткие рамки формально-грамматического подхода предполагают контролируемое, управляемое письмо, но это письмо представляет собой не просто собиранье грамматически верных предложений, а создание текстов как продуктов письма. То есть впервые стали говорить о самостоятельной продуктивной деятельности обучаемого. По сути, создатели формально-структурного подхода стали рассматривать не письмо как таковое, а именно письменную речь, хотя эта речь и ограничена учебными моделями-структурами — текстами, состоящими из абзацев. Обучаемым предлагается изучить образцы текстов, которые они должны соотнести с функционально-смысловыми типами (повествование, описание, рассуждение), проанализировать с точки зрения композиционного строения (выделить зачин, основную часть, концовку), затем выполнить ряд упражнений лексического и грамматического характера, а после создают свой образец текста. Конечно, создание текста уже можно расценивать именно как письменную речь, отражающую определенные качества личности, наблюдательность, определенные языковые и мыслительные умения, однако все же следует признать, что достаточно часто при таком подходе преобладает имитация речи автора текста-образца, калькирование «чужих» речевых оборотов, что значительно снижает стимулирование творческого начала обучаемого Э. С. Чуйкова, замечая минусы данного подхода, отмечала,

что формально-структурный подход «не может быть самодостаточен даже при обучении построению композиции текста и его структурных единиц — абзацев» [4], приводя убедительные доказательства.

По этой причине современные методисты-практики и теоретические исследователи приходят к выводу, что для «реализации эффективного письма требуется нечто большее, нежели просто построение грамматически корректных предложений. Несмотря на то, что, овладевая иностранным языком, студент имеет дело с чисто языковыми явлениями, в процессе а наш взгляд, способе специфические письменные речевые умения, письменное речевое поведение, которые и определяют, в конечном счете, умение создавать письменное произведение». [3]

А такую задачу, на наш взгляд, способен выполнить процессуальный, или творческий подход, который «обеспечивает формирование умений тематической организации текста и учета социальных и коммуникативных характеристик адресата». [1]

Ждан И.И. характеризует процесс письма при этом подходе как «творческий процесс сочинения, как продуктивный нелинейный экспериментальный процесс, в ходе которого студент формулирует и неоднократно переформулирует, изменяет свою мысль с тем, чтобы наиболее четко

донести ее до читателя». [1] То есть обучаемый должен, подобно профессиональному писателю или журналисту, четко представлять себе реципиента своего текста. Для кого и для чего он пишет? При этом главное внимание уделяется передаче содержания; именно оно и определяет ту форму, в которой будет «подан» письменный текст. На наш взгляд, это наиболее актуальный вариант продуктивного письма в современной реальности, где центром передачи информации стали современные онлайн-средства и технологии, подразумевающие многовекторные и многоканальные связи.

Таким образом, проанализировав современные подходы к обучению письменной речи с учетом развития медиа, можно сделать вывод, что продуктивные методы обучения письменной речи становятся все более востребованными в учебном процессе. Творческий, или коммуникативный, подход, хотя и является наиболее сложным в организационном и методическом плане, становится необходимо-вынужденным подходом обучения письменной речи уже на этапе некоторых направлений среднего специального и, безусловно, высшего образования в условиях интенсивной информатизации общества. Однако это не исключает применения других методов для более успешной реализации эффективного обучения в конкретных ситуациях, возникающих перед педагогом.

#### *Литература:*

1. Ждан, И. И. Формирование письменноречевой дискурсивной компетенции у студентов языковых вузов Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева, 2012
2. Грузинская, И. А. Методика преподавания английского языка. М.: Учпедгиз, 1974.
3. Кудряшова, О. В. Компетентностный подход к обучению письменной речи как проблема теории и практики обучения иностранным языкам. — Вестник ЮурГУ, № 1, 2007
4. Чуйкова, Э. С. Обучение социокультурным особенностям иноязычной письменной речи студентов факультета иностранных языков: На материале дискурсивных эссе [Текст]: дис. канд. пед. наук: 1300.02. — Самара, 2005. — 181 с. — Библиогр.: с. 162–176
5. Fries Ch. Teaching and Learning English as a Second Language. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945.

# ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

## Поддержка детской инициативы как одно из направлений работы педагога ДОО

Кричевцова Екатерина Игоревна, аспирант  
Московский педагогический государственный университет

*Статья посвящена актуальной теме поддержки инициативности детей дошкольного возраста. На современном этапе развития педагогической мысли особое внимание уделено данному вопросу. Автор анализирует предпосылки возникновения данного явления, понятие «инициативность», ее признаки, компоненты и условия поддержки детской инициативности.*

**Ключевые слова:** инициатива, инициативность, субъектность, психолого-педагогические условия, темперамент, технология поддержки детской инициативы.

Вызовы XXI века, такие как высокая скорость совершенствования технологий, большое количество разнообразной информации в открытом доступе и быстрое ее устаревание, волатильность и неточная прогнозируемость современного мира, неопределенность рынка профессий, требуют от педагогов пересмотра педагогической парадигмы. Мы должны заложить внутренний стержень, который обеспечит ребенку устойчивость сегодня, завтра, годы спустя. Среди ведущих компетенций, определяющих успешность и результативность личности, современные психологи называют самостоятельность, способность к адаптации, критическое и творческое мышление, коммуникация, умение работать в команде, самообучаемость, нестандартный подход к решению трудных задач. При этом базисом для развития этих качеств может стать инициативность, являющаяся, на взгляд автора, врожденным качеством личности. Инициативность — тот механизм, который обеспечивает прогресс как отдельной личности, так и человечества в целом.

В работах ученых существуют различные подходы к трактовке понятия «инициативность». В рамках системного подхода инициативность понимается как система компонентов, обеспечивающих процесс инициации (В. В. Алексеева, А. С. Жарикова, А. И. Крупнов, Я. Линь и др.). Согласно личностному подходу инициативность рассматривается как личностное качество, обеспечивающее способность, предрасположенность к инициативным действиям (Е. Н. Бичерова, Т. С. Борисова, Л. В. Даровских и др.). ряд ученых (А. М. Лесин, М. И. Лисина, С. И. Слободчиков и др.) в рамках деятельностного подхода трактуют понятия инициативность как проявление активности личности, которая позволяет менять человеку окружающую его действительность согласно своим интересам, взглядам, целям и потребностям. На наш взгляд, именно деятельностный подход при определении инициативности детей дошкольного возраста наиболее полно раскрывает

особенности ее проявления. Ведь проявлять инициативу для дошкольника означает самостоятельно обнаружить, что что-то не устраивает в конкретной ситуации, поставить цель как это исправить, спланировать свою деятельность, начать действовать, мотивируя себя на результат, проявляя при этом произвольность, волевые усилия, коммуникативные способности и умение довести дело до завершения.

Таким образом, инициативность детей старшего дошкольного возраста определяется нами как самостоятельность в принятии решения, целеполагании, планировании и организации собственной деятельности. В этом смысле «инициативность» близка понятию «субъектность», которое Л. С. Выготский определял как порождение человеком формы своего поведения [4, стр. 9].

В ходе анализа научной литературы выявлены компоненты инициативности, к которым целесообразно отнести заинтересованность, креативность, планирование, коммуникабельность, волю, произвольность поведения, адекватную самооценку (таблица 1).

Инициативность базируется на природной активности ребенка. Именно она заставляет младенца поднять голову, перевернуться, сделать первые шаги, вступить в контакт с окружающими, начать познавать мир вокруг. Поэтому задача родителей и педагогов состоит главным образом в том, чтобы не дать инициативности угаснуть. Для этого ребенок необходимо создать психологически комфортные условия, обеспечивающие признание личности и интересов ребенка, следование его стремлениям и поддержку его активности и любознательности, адекватную реакцию взрослого на инициативы, создание ситуации успеха. Компоненты развивающей предметно-пространственной среды должны провоцировать активную познавательную и самостоятельную игровую деятельность. Многофункциональные игры и игрушки, различные материалы для творчества призваны обеспечивать разнообразные игровые

Таблица 1

## Компоненты инициативности и их проявление в деятельности дошкольника

Компонент	Показатели
Заинтересованность	Способность оценить обстановку, осознать неудовлетворенность и потребность ее устранить; желание реализовать что-то новое
Творческое мышление, креативность	Способность к воображению и видению ситуации с условием внесенных изменений в ходе деятельности, умение находить нестандартные решения к проблеме
Самостоятельность принятия решений	Способность самостоятельно составить план действий для достижения цели, определить необходимые ресурсы
Коммуникабельность	Способность вступить в контакт со взрослыми и сверстниками в процессе достижения поставленной цели, бесконфликтно решать возникающие противоречия
Воля, произвольность	Способность довести начатое до конца
Адекватная самооценка	Способность адекватно оценивать свои силы и воспринимать критику, не бояться принимать решения, совершать поступки, действовать и проявлять активную позицию, быть уверенным в правильности своей точки зрения

действия и простор для фантазий ребенка, находясь при этом в легкой доступности, на расстоянии вытянутой руки ребенка.

В основе любого инициированного ребенком действия должны лежать четкие нравственные ценности, с тем чтобы инициатива не превращалась в нарушение границ окружающих и авантюризм. Не менее важно развивать

произвольность действий, чтобы дошкольник научился доводить начатое до конца и реализовывать задуманное полностью [3, стр. 24].

Поддержка инициативности должна иметь четко выраженную индивидуальную направленность, с опорой на сильные и слабые стороны темперамента ребенка. Таким образом, для педагога важно определить именно те свой-

Таблица 2

## Индивидуальный подход при поддержке инициативности

Темперамент	Характеристика	Слабые стороны	Направление работы педагога
Меланхолик		Низкая самооценка, неуверенность	Повышение самооценки
Сангвиник		Недостаточная настойчивость, не доводит дело до конца	Развитие воли, произвольности поведения
Флегматик		Консервативность	Развитие творческого мышления и креативности
Холерик		Импульсивность, завышенная самооценка	Формирование чуткости, умения работать в команде



ства личности, которые особенно нуждаются во внимании и работать с ними. Например, для того, чтобы ребенок-меланхолик чувствовал в себе силы на принятие инициативных решений, ему важно быть уверенным в себе, таким образом педагог должен работать на повышении его самооценки. Дети-сангвиники могут быть недостаточно настойчивы и не доводить дело до конца. Поэтому педагог работает над волевой стороной личности и формирует настойчивость, ведь инициативы, брошенные на полпути, во взрослой жизни являются синонимом неудачи. Флегматики — отличные исполнители, но мыслить надситуативно им сложно. Поэтому важно поставить акцент на развитии креативности и творческого потенциала ребенка. Импульсивным холерикам важно лучше себя контролировать, чтобы их инициативные действия не имели негативного оттенка и учитывали интересы окружающих [2, стр. 5–8].

Анализ научной литературы показал, что в целях поддержки инициативы рекомендуется использование современных технологий, предоставляющих ребенку возможность предложить, попробовать, проанализировать различные варианты решения задачи или проблемы [1]. Эффективными в данной работе будут сюжетно-ролевые

игры, сказкотерапия, кейс-технология, экспериментирование с применением коучинг-подхода.

Как отмечают педагоги дошкольных образовательных организаций, существует ряд противоречий, затрудняющих работу по поддержке инициативности у детей. Ряд факторов сужают границы, в которых дети могут проявлять свою инициативу. К ним относятся, во-первых, соображения безопасности; во-вторых, необходимости организации деятельности воспитанников в соответствии с режимом и распорядком дня; в-третьих, высокая наполняемость групп, которая увеличивает конкуренцию среди детей; в-четвертых, гиперопека со стороны родителей затрудняет поддержку инициативности и развитие самостоятельности у дошкольников. С целью совершенствования механизмов поддержки инициативы детей дошкольного возраста в ходе нашего исследования проводится работа по разработке технологии, призванной обеспечить создание необходимых психолого-педагогических условий и подбор эффективных методик взаимодействия с дошкольниками. Следствием проведенного исследования будет формирование стратегии по совершенствованию качества дошкольного образования в части поддержки детской инициативности и самостоятельности.

#### *Литература:*

1. Маликова, Т. Н. Инициативность старших дошкольников в различных видах деятельности как образовательный результат // Молодой ученый. — 2016. — № 17. — с. 132–134. — URL <https://moluch.ru/archive/121/33354/> (дата обращения: 06.12.2018).
2. Психодиагностика в дошкольном возрасте: практикум для студентов, обуч. по спец. 1–860101–02 «Социальная работа» и 1–230104 «Психология» / сост. О. В. Коныкова. — Минск: БГУ, 2012. — 56 с.
3. Субъектность как образовательный результат (Ключевые понятия, маркеры образовательного результата, практические кейсы и системные решения по разворачиванию практики субъектности). Коллектив авторов под редакцией Марии Миркес. — М.: Издательский дом «НooГен», 2018—195 с.
4. Эльконин, Б. Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 144 с.

# ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## «Долой клетку из клетки!» (из опыта работы учителя биологии)

Карпенко Маргарита Владимировна, учитель биологии  
МАОУ СОШ № 2 имени Ю. А. Гагарина Успенского района Краснодарского края

*Данный материал является обобщением опыта работы на уроках биологии при объяснении сложных тем блока «Цитология» раздела «Общая биология» в 10 классе.*

**А**ктивное распространение Интернета, доступность всевозможных гаджетов привело к тому, что в нашей стране в последнее десятилетие возникла проблема, имя которой — «клиповое мышление».

Возникшее противоречие между текстовым, аналитическим восприятием информации старшим поколением, в том числе и учителями, и клиповостью сознания подрастающего поколения породило еще одно противоречие. Речь идет об обрушивающемся на учащихся шквале информации. Подчас она подается в форме научного языка. Некоторые учебники словно предназначены для студентов вузов, а не для учащихся средней школы.

Как решить возникшую проблему? Каким образом в общем информационном потоке выделить канал для биологии, переключить внимание подростков на предмет, в названии которого есть слово «жизнь»? Как учитель сталкиваюсь с клиповым способом мышления постоянно. Проблема налицо.

Справляюсь с ней следующим способом: превращаю своего врага в друга посредством применения приемов визуализации, привязки к эмоциональному состоянию. То есть делаю сложную информацию простой. Как у меня это получается?

Рассмотрим небольшой пример. Клетка — элементарная структурная и функциональная единица организма, обладающая всеми основными признаками живого.

В 1838 г. немецкий ботаник Матиас Шлейден, а затем в 1839 г. немецкий зоолог Теодор Шванн сформулировали клеточную теорию. Ее положения актуальны по сей день. Однако они оба ошибочно полагали, что клетки в организме возникают из неклеточного вещества. Поэтому очень важным дополнением к клеточной теории стал принцип немецкого биолога Рудольфа Вирхова: «Каждая клетка — от клетки». Это случилось только через 20 лет.

Чем объясняется этот разрыв во времени? Очевидно, что несовершенством микроскопии. Ученые не увидели процесса деления клетки и не смогли его вообразить.

А как работать с клетками на уроках? Если сами клетки и их крупные составляющие еще можно наблюдать в световой микроскоп, то более мелкие органоиды, процессы,

протекающие в клетке, детям, как и Шванну со Шлейденом, тоже трудно вообразить. Долой клетку из клетки сознания! Нужно сделать клетку реальной, осязаемой. Какими способами я этого добиваюсь?

Во-первых, можно пользоваться готовыми моделями клеточных молекул, структур и процессов. Это модели молекулы ДНК, мембраны и динамическая модель процесса биосинтеза белка. Мало!

Можно, конечно, использовать отработанные годами методы и приемы, скрупулезно переписанные во всех методичках. Вот, к примеру, дидактический прием на объяснение процесса кроссинговера при помощи двух ручек с колпачками контрастных цветов.

Можно демонстрировать учебные фильмы. Но, как ни странно, их тоже катастрофически мало.

Когда заканчиваются готовые модели, верные дидактические приемы и видеоролики начинается самое интересное: творчество учителя.

Рассмотрим пример аналогии, который всегда у меня работает. Жизнь зарождается из одной единственной клетки — зиготы (оплодотворенной яйцеклетки). При изучении стадий развития зародыша выбираю такую форму работы, как занимательный квест. Ребята выясняют, что в ходе эмбриогенеза развиваются структуры: морула, бластула, гастрюла. Они очень малы по размерам. Чтобы материал лучше усвоился, учащиеся должны представлять то, с чем работают. Как мы ищем реально существующий аналог для этих структур? С латинского языка слово «*totula*» переводится как шелковица. Аналоги для этой структуры — шелковица, ежевика, малина. Бластула представляет собой полость, окруженную чаще всего одним слоем клеток. Давайте представим нечто полое, окруженное оболочкой — футбольный мяч. Усложним задачу. Как получить гастрюлу (двуслойный зародыш, который образовался путем впячивания одной стенки бластулы)? И тут снова нам поможет футбольный мяч. Оказывается, если он сдулся полностью, то его можно сложить в виде шапочки, а она-то и есть аналог гастрюлы...

Итак, организм сформировался, необходимо осуществлять обменные процессы. Например, биосинтез белка.

Эту сложную тему начинаю с того, что прошу ребят проговорить алгоритм воспроизведения информации с флешки в аудиосистеме, если до этого она была записана с помощью Интернета на компьютере. А затем проведем аналогии между компьютером и ядром клетки, песней в МРЗ-формате и геном ДНК, флешкой и иРНК, аудиосистемой и белок-синтезирующим комплексом (рибосомой, тРНК, ферментами и т. д.). Итак, уроки идут после этого, как надо, сложная тема оказывается понятной, доступной...

Биологи жонглируют огромным количеством терминов? Мы подсчитали с детьми, что для того, чтобы кратко (это ключевое слово, обратите внимание) охарактеризовать процесс двойного оплодотворения у цветковых растений, потребуется основательное знание 25! Терминов. Но и это еще не все. Помните крылатую фразу из кинофильма «Москва слезам не верит»:

— Георгий Иванович, он же Гога, он же Гоша, он же Юрий, он же Гора, он же Жора, здесь проживает?

Так вот в биологии очень часто употребляются термины, имеющие синонимы...

Вернемся к обмену веществ в клетке. Например, энергетический обмен, он же катаболизм, он же диссимиляция. Пластический обмен, он же анаболизм, он же ассимиляция. И именно в таких сочетаниях — перепутать нельзя. И вот на уроке мы решаем проблему: как запомнить эти ряды терминов, да так, чтобы запомнить хорошо? Ребята замечают, что энергетическому обмену соответствуют синонимы, начинающиеся с согласных букв, а пластическому — наоборот. Проблема решена.

На моих уроках ребята убеждаются, что упрощать не сложно, упрощать интересно!

## Конструирование современного урока: формирование УУД и инновационные технологии в их реализации

Марковская Елена Александровна, кандидат педагогических наук,  
заместитель начальника по инновационным образовательным технологиям  
Санкт-Петербургский кадетский военный корпус

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования второго поколения (ФГОС) представляют собой совокупность *трех систем требований* — к структуре основных образовательных программ, к результатам их освоения и условиям реализации, которые обеспечивают необходимое личностное и профессиональное развитие обучающихся. Среди приоритетных задач образования, обозначенных во ФГОС с позиции требований к образовательным результатам, четко обозначена задача *формирования* у обучающихся мотивированной способности к *самостоятельному* приобретению знаний, а с позиции условий организации учебной деятельности — задача использования *инновационных образовательных технологий*, раскрывающих *личностный потенциал* обучающихся.

Современные условия обучения ребенка требуют специально организованной учебной деятельности, порождающей развитие познавательного интереса, без которого развитие мышления и речи невозможно; к обучению работе с информацией, без которой не формируются УУД. Научиться работать с информацией — главная и одновременно сложная задача, стоящая перед кадетами. Без специальных приемов, позволяющих работать с информацией, воспитаннику чаще всего остается непонятным содержание учебного материала. Помощь в работе с информацией может оказать технологии развития умения обучающихся работать с учебным материалом, составлять информационные и опорные образы, а также формирование УУД (см. табл. 1).

Формировать УУД (см. сх. 1) обучающихся невозможно, если урок не дает образцов правильной и красивой речи и не позволяет пробовать силы в собственных высказываниях. Организация на уроке устной коммуникации помогает развитию речевых способностей воспитанников и повышению уровня их коммуникативной компетенции. Для кадет помимо работы с текстом важной становится работа с образом. Представление об образном мышлении в современной науке достаточно определено: оно входит во все виды человеческой деятельности. В реальном процессе мышления одновременно присутствует и «образная» и «понятийная» логика. Информационный образ, которым оперирует мышление человека, по своей природе гибок, подвижен, отражает фрагменты бытия. В отличие от словесно-дискурсивного мышления, где словесные знания являются основным содержанием, в образном мышлении слова используются как средство выражения, интерпретации уже выполненных преобразований образов. Понятия и образы, которыми оперирует мышление, составляют две стороны единого процесса.

Обучающиеся быстрее запоминают и воспринимают учебный материал, сопровождаемый наглядными примерами. Особенностью мышления является способность лучше запоминать зрительные образы, что создает условия для более продуктивного обучения, способствует более полному запоминанию материала. Это развитие самостоятельной деятельности, активизация мышления, выработка системного, образного и логического мышления, способности к анализу и обобщениям, развитию УУД.

В зависимости от индивидуальных свойств личности, ее преобладающего стиля работы с информацией, разные люди по-разному воспринимают, структурируют, запоминают содержание текста, поэтому работа с текстом основана на индивидуальных особенностях обучающихся, отбирать и систематизировать материал. Каждый воспи-

танник отмечает для себя важные и интересные факты, относящиеся к изучаемому объекту. Для структурирования учебного материала, по ходу урока целесообразно составлять опорные схемы, которые фиксируют ключевые положения и взаимосвязи темы или использовать уже готовые предложенные преподавателем.

Таблица 1

## Конструктор приемов, формирующих универсальные учебные действия (УУД)

УУД	Содержание УУД	Приемы и методы формирования УУД
Личностные	<i>Смыслообразование</i> : ценности, смыслы; мотивация (учебная, социальная); границы собственного знания и «незнания» <i>Нравственно-этическое оценивание</i> : моральные нормы; оценка своих поступков	— обучающие изложения и сочинения, их редактирование, анализ — метод проблемного изложения (рассказ-рассуждение) — анализ конкретных ситуаций — постановка проблемного вопроса (метод проблемного обучения)
Регулятивные	<i>Самостоятельное</i> : целеполагание; планирование; прогнозирование; контроль; коррекция; оценка <i>Волевая саморегуляция</i>	— методы устного изложения: — рассказ (метод объяснения) — прием объяснительного чтения (метод работы с учебником и книгой) — метод проектов — приемы работы с текстом (составление плана текста, пересказа, сочинения, редактирование текста)
Познавательные	<b>Общеучебные УД</b> <i>выделение</i> и формулирование познавательной цели; <i>поиск и выделение</i> необходимой информации; структурирование знаний; <i>выбор</i> наиболее эффективных способов решения задач; <i>рефлексия</i> способов и условий действия; <i>контроль и оценка</i> процесса и результатов деятельности; <b>Логические УД</b> выбор оснований, критериев для сравнения, оценки и классификации объектов; синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты; подведение под понятия, распознавание объектов; установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство; выявление родо-видовых и ситуативно существенных признаков; выдвижение гипотез и их доказательство <b>Знаково-символические УД</b> <i>преобразование</i> учебного материала, выделение существенного, отрыв от конкретных ситуативных значений, формирование обобщенных знаний	— <i>смысловое чтение</i> ; — <i>речевое высказывание</i> в устной и письменной речи; — <i>постановка и формулирование проблемы</i> , самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера; — проблемная ситуация — дидактические игры — приемы работы с учебно-научными текстами в качестве определений и правил — приемы развития мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия — проблемное изложение (рассказ-изложение) — обучающие диалоги (учитель — ученики, ученик-ученики, ученик-ученик) — моделирование
Коммуникативные	планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов; управление поведением (своего и партнера) — контроль, коррекция, оценка действий (своих и партнера); умение работать в группе; умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка	1. <i>Диалоговое взаимодействие</i> 2. <i>Дискуссии</i> 3. <i>Дебаты</i> 4. <i>Конференция</i> 5. <i>Круглый стол</i> 6. <i>Ролевые игры</i>

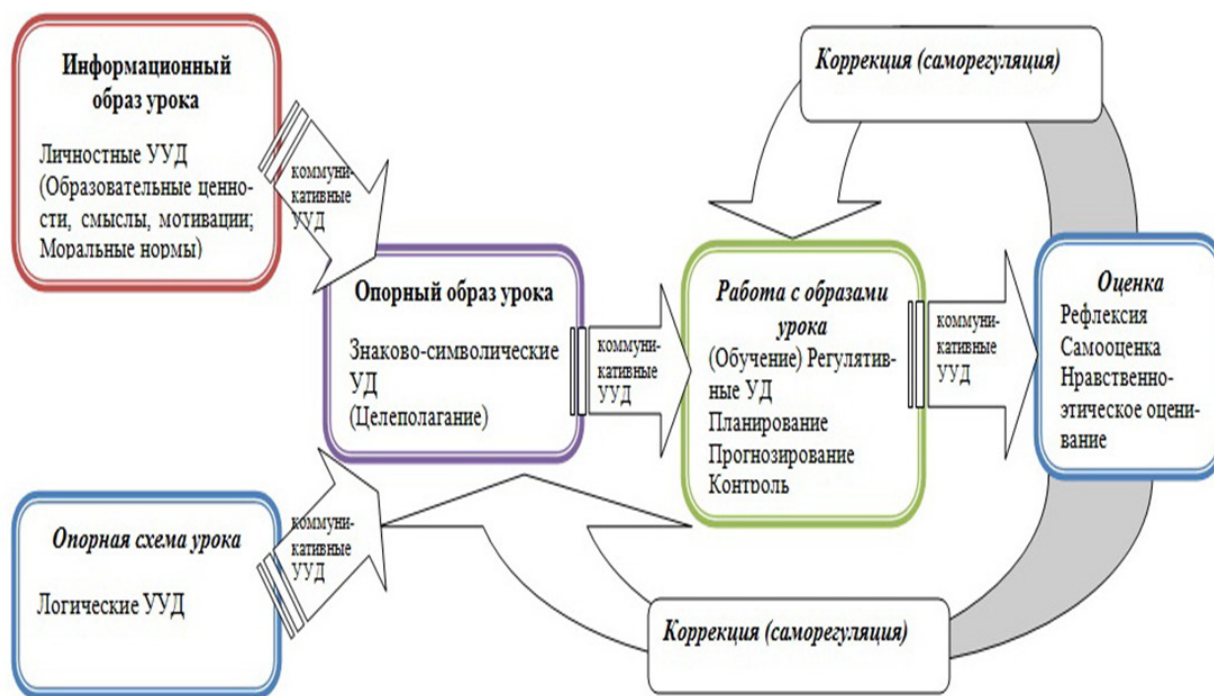


Рис. 1. Схема конструирования современного урока с этапами формирования УУД

Для создания опорной схемы (см. таблицу 2) необходимо: — Определить главную мысль; — Найти ключевые слова и понятия; — Обозначить в тексте опорные слова для краткой записи (пересказа); — Записать (переска-

зать) содержание в виде схемы, опираясь на опорные слова в тексте; — При создании опорных схем можно использовать определенные символы, которые помогают представить материал в обобщенном и алгоритмизированном виде:

Таблица 2

## Символы, используемые для создания опорных схем

	Овалы — общие понятия текста (известные, изученные в предыдущих курсах)
	Прямоугольник (квадрат) — различные позиции (значения) для характеристики общего понятия
	Звезды — главные (ключевые), новые понятия, определения
	Стрелки — причинно-следственные связи, объединяющие основные текстовые понятия
	Знаки, указывающие на последовательность изложения информации в тексте
	Обобщения, выводы
	Выноски. Служат для уточнения информации, примеров, иллюстрации текста

На этапе объяснения нового материала при составлении опорного образа учитель должен комментировать материал сам. На уроках закрепления, обобщения кадеты делают это самостоятельно, т. к. уже знакомы с нужной учебной информацией. Их задачей становится умение применять и объяснять информацию, изображенную на опорном образе (см. рис. 2).

По опорным образам урока можно организовать групповую и фронтальную, самостоятельную и проверочную работу. Это дает возможность кадетам говорить, доказывать, анализировать материал с учетом индивидуальных способностей, природосообразно. При такой организации учебной работы обеспечивается активность на уроке, повышается познавательный интерес и мотивированность к обучению, уверенность в своих силах и способностях.



Рис. 2. Работа педагога с опорным образом

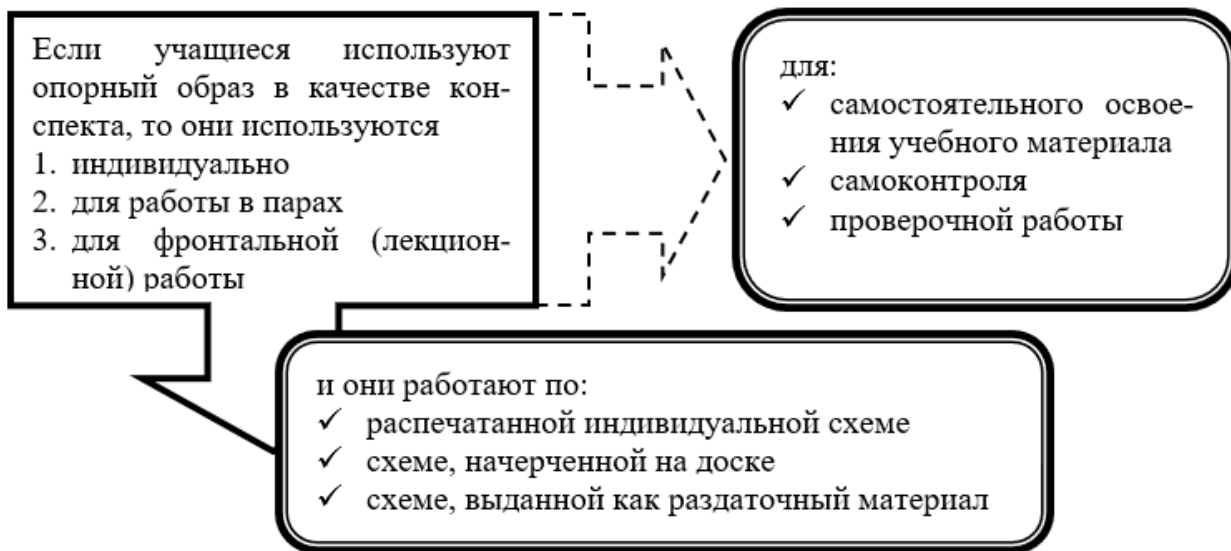


Рис. 3. Использование опорного образа обучающимися

Опорные образы урока создают условия: для развития речи; для формирования чувственного восприятия; для формирования логического мышления (выделения главного из текста; анализ, сопоставление, синтез, дедукция, абстрагирование); — для развития целостного мыш-

ления (установление взаимосвязи явлений). Использование технологий на уроке изучения нового материала или при проведении самостоятельной работы учеником на других типах уроков составлено в соответствии с типом умственных операций (см. табл. 3).

Таблица 3

## Использование опорного образа урока в соответствии с типом умственных операций

<i>Умственные операции</i>	<i>Деятельность учащихся</i>	<i>Мотивация деятельности</i>	<i>Использование опорного образа</i>	
			<i>При изучении нового материала</i>	<i>При проведении самостоятельной работы</i>
<i>Аналитические</i>	Коллективная (в классе) коммуникация с автором текста	Дети учатся быть читателями, т. е. понимать текст, стараются восстановить коммуникативную задачу автора, его замысел	1. постановка проблемного вопроса в начале урока. 2. использование схемы предложенной педагогом	Составление схемы по предложенному учителем материалу
<i>Аналитико-синтетические</i>	Коммуникация усложняется количеством текстов; ученик вступает в беседу сразу с несколькими авторами	отработка коммуникативных позиций читателя. Кадет: — разбирает текст — составляет опорный образ	1. Объяснение нового материала с использованием опорного образа 2. Представление опорного образа и обоснование его, используя имеющиеся знания, сведения	Работа с образцом: Обсуждение вариантов ответов учащихся на поставленный вопрос и подведение их к составлению опорного образа
<i>Синтетические (целостные)</i>	Индивидуальная коммуникация	Мотивация к созданию учениками собственного: — Опорного образа — Учебного текста	формулировка общих выводов из све-дений, полученных в ходе урока на основе опорного образа	формулировка общих выводов из сведений, полученных в ходе урока на основе опорного образа

Главный результат выполнения всех типов упражнений заключается в том, что обучающиеся овладевают способами коммуникаций, т. е. самостоятельно могут: понять главную мысль; объяснить приемы и средства, используемые в учебной деятельности; провести анализ учебного текста и составить опорный образ; создать собственные тексты (устные и письменные). В этой связи общий алгоритм работы учащихся на уроке по созданию опорного образа может быть представлен в следующем виде:

1. Получение информации и постановка задачи;
2. Постановка проблемного вопроса в начале урока;
3. Создание модели поведения и системы ожидаемых результатов:

4. Работа с образом:

— Обсуждение вариантов ответов учащихся на поставленный вопрос и подведение их к составлению опорного образа;

— Представление опорного образа и предложение обосновать его, используя имеющиеся знания, сведения.

5. Действия и последствия. Итоги урока: формулировка общих выводов из сведений, полученных в ходе урока.

Опорные образы, применяемые в педагогической работе, можно отнести к инновационным учебно-методическим материалам. Важно определить возможности и ограничения применения таких материалов в учебной практике. Представление информации учебного курса в виде опорных образов имеет ряд преимуществ по сравнению с линейно-текстовым изложением учебного материала:

1. При линейном построении текстовой информации бывает сложно определить структуру изучаемого явления, выделить существенные связи между его компонентами. Это затруднение в значительной мере преодолевается при замене словесного описания оформлением ее в виде таблиц и схем.

2. Преобразование учебного текста, активизирует мышление воспитанника.

3. При составлении опорных образов происходит знаковое моделирование учебного материала на основе

особой формы анализа — анализа через синтез, что приводит к более глубокому усвоению и пониманию учебного материала.

4. Схематическая визуализация информации способствует более глубокому овладению предметом, формированию рациональных приемов работы с учебным материалом.

5. В результате структурирования и схематизации текстовой информации улучшается запоминание учебного материала.

6. Представленная информация в наглядно-образной форме способствует лучшему ее усвоению.

7. Учебная информация в виде опорных образов выступает достаточно эффективным средством организации и активизации самостоятельной работы обучающихся, помогает быстрее сформировать целостную картину изучаемого предмета.

К недостаткам представления учебной информации в виде опорных образов можно отнести следующие:

1. Любой схематизм способствует некоторой упрощенности понимания чего-либо. Это может создать иллюзию, что для изучения предмета вполне достаточно изображенного материала.

2. Построение учебных пособий по принципу моделирования информации в виде опорных образов, может негативно повлиять на развитие речи.

3. Содержание учебного материала не всегда легко структурируется.

Использование опорного образа на уроках способствует закреплению изученного материала, углублению и структурированию учебной информации, развитию умений и навыков. Опорные образы — это выводы, которые обучающиеся делают в момент объяснения или обобщения материала, они используются на любом из этапов урока. Для осмысленного усваивания учебной информации целесообразно использовать схемы нескольких уроков.

Применение опорных образов урока приводит к успешности кадета в учебном процессе, вызывает желание решать все более трудные задачи без страха, способствует формированию познавательного интереса.

#### *Литература:*

1. Марковская, Е. А., Мылова И. Б., Шевченко Л. Г. Методика использования электронных образовательных ресурсов при организации учебных занятий с младшими школьниками. — СПб.: СПбАППО, 2010. — 100 с.
2. Марковская, Е. А. Целостное мышление младшего школьника: организация учебной деятельности. — СПб.: СПбАППО, 2011. — 48 с.



## Работа с одаренными учащимися в урочное и внеурочное время

Окунева Наталья Фёдоровна, учитель русского языка и литературы  
МОБУООШ № 27 ст. Советская Краснодарского края

*В душе каждого ребенка есть невидимые струны. Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат.*

*В.А. Сухомлинский*

И для кого не секрет, что сегодня задача школы определяется новой реальностью, новым социальным заказом — потребностью в высокообразованной, высококультурной, самостоятельно мыслящей личности. Поэтому выявление и поддержка одаренных талантливых детей является одним из приоритетов государственной политики.

Именно эта задача приоритетна в современном образовании. Одаренные дети составляют бесценное национальное достояние нашей страны. Обладая высокими способностями, они в скором времени во многом будут определять содержание и темпы социального и экономического прогресса, займут ключевые позиции в экономике, администрировании, науке, искусстве, идеологии, и это лучшее, на что мы можем надеяться.



В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, к проблемам выявления, обучения и развития одаренных детей. Одаренность сейчас определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности. Одаренность следует рассматривать как достижения и как возможность достижения. Смысл утверждения в том, что нужно принимать во внимание и те способности, которые уже проявились, и те, которые могут проявиться.

Каждый ребенок неповторим, но при всем индивидуальном своеобразии реальных проявлений детской одаренности существует много черт, характерных для большинства одаренных детей.

Категории одаренных детей:

— дети с необыкновенно высоким уровнем умственного развития при прочих равных условиях;

— дети с признаками специальной умственной одаренности (профильная одаренность);

— дети потенциально одаренные, обладающие яркой познавательной активностью и незаурядными умственными резервами, но не достигшие успехов в учении и пока себя не проявившие.

**Характерные черты одаренных детей (модель одаренности Ж. Рензулли)**

Согласно теории Дж. Рензулли, одаренность есть сочетание трех основных характеристик:

1) интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень);

2) креативность или творчество (уровень развития творческого воображения, его оригинальность и продуктивность);

3. настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу, познавательная и исследовательская активность).

Теория трех колец — Дж. Рензулли — одна из наиболее известных концепций одарённости в американской и мировой практике.



Пересечение всех трех компонентов при достаточно высоком уровне их развития дает нам качественное своеобразие ярко выраженных способностей, которым и отличается одаренный ребенок.

Этапы организации работы с одаренными детьми:

— Знакомство с научной литературой о психологических особенностях и методических приемах, эффективных при работе с одаренными детьми.

— Проведение целенаправленных наблюдений за учебной и внеурочной деятельностью учащихся.

— Подбор материалов и проведение с психологом школы специальных тестов, анкет, диагностических обследований, позволяющих определить наличие одаренности.

— Создание условий, способствующих оптимальному развитию одаренности.

Работа с одаренными учениками во внеурочной деятельности включает следующие виды:

- предметные недели, в том числе и конкурсы чтецов;
- научно-практические конференции;
- олимпиады по предмету;
- участие в конкурсах исследовательских работ;

Для успешной работы с одаренными детьми также необходимы эффективные педагогические приемы.

Работу с одаренными детьми необходимо выстраивать, исходя из следующих принципов:

— дифференцированный и индивидуальный подход в обучении;

— обеспечение внеурочной деятельности детей через увеличение количества разноплановых кружков, через работу в научном обществе учащихся,

— усиление внимания к проблеме межпредметных связей в индивидуальной работе с учащимися (через интеллектуальные марафоны, участие в олимпиадах, в предметных неделях и т. д.).

Необходимо отметить, что выявление и развитие одаренных учащихся в школе осуществляется не только через факультативы, кружки, конкурсы, олимпиады, но и через систему воспитательной работы. Для этого используются разнообразные формы работы:

- ролевые тренинги,
- предметные викторины,
- творческие и интеллектуальные конкурсы,
- интеллектуальные марафоны и т. д.



Применение различных методик, приёмов и техник для повышения эффективности работы с одаренными детьми показало, что они не только отвечают современным требованиям к школьному образованию, обеспечивая достижение качественных результатов обучения, но и приводят к повышению мотивированности обучающихся, стимулированию их познавательной активности и творчества, всестороннему раскрытию и развитию способностей.

«Подобно тому, как квалифицированный ювелир может превратить природный алмаз в роскошный бриллиант, благоприятная окружающая среда и квалифицированное педагогическое руководство способны превратить дар в выдающийся талант» (А. И. Савенков).



Работа с одаренными детьми дает свои результаты. Юрченко Екатерина, Окунева Алена, Харченко Т., Круг-

лиева М., Джурко А., Жамкачян Г., Апресян А. становились неоднократными победителями и призерами всероссийских конкурсов. В 2017–2018 учебном году Окунева Алена получила диплом II степени в V Международном конкурсе научно-исследовательских и творческих проектов учащихся «Старт в науке» (Российская Академия естествознания) и приглашена на итоговое заседание школьного форума в г. Сочи. А годом раньше Алена стала победителем во Всероссийском детском конкурсе научно-исследовательских и творческих работ «Первые шаги в науке», получив диплом победителя и Знак отличия «Первые шаги в науке». С удовольствием учащиеся приняли участие во Всероссийский конкурс научно-исследовательских и творческих работ учащихся «Литературная Россия». Из 8 учащихся семеро получили диплом второй степени и одна ученица — диплом 3-й степени.



Но все-таки главным критерием эффективности работы для меня является устойчивый интерес школьников к предмету, их качественные знания, подтверждённые результатами экзамена. Вот уже который год учащиеся 9 класса МОБУООШ № 27 сдают ОГЭ с успеваемость

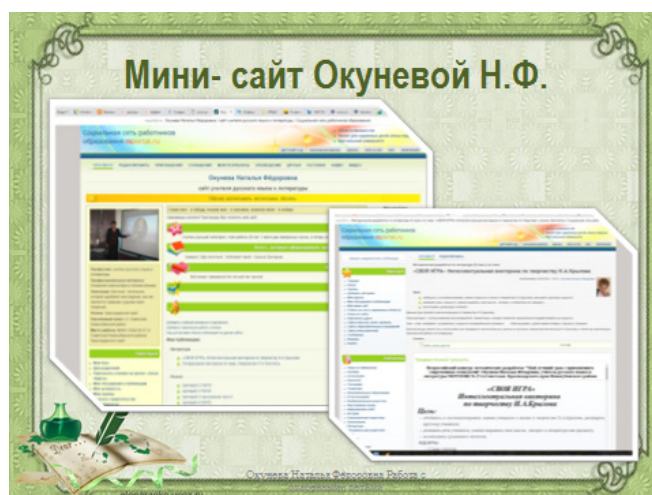
100%, при этом качество тоже растет с каждым годом. Учащиеся 8–9 классов на страницах сайта «Сдам ГИА» пробуют свои силы в выполнении вариантов ГИА, а я могу контролировать их работу, затем мы совместно разбираем ошибки и снова решаем варианты.



Подводя итог, еще раз хочу подчеркнуть: работа с одаренными детьми строится на строго добровольной основе, заинтересованности с обеих сторон, максимально оптимизированном учебном процессе и строгом контроле загруженности ребенка.

«Ученик — это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь». К. Д. Ушинский

Школа — достаточно консервативное учреждение. И я тоже ничего особенно нового не придумала. Я просто постаралась еще раз воплотить в жизнь классические принципы педагогики, сформулированные еще Яном Коменским: индивидуальный подход к каждому ученику при групповом обучении, высокие требования, как к профессиональной подготовке, так и к педагогическим способностям преподавателей, формирование высокой мотивации ученика в изучении любимого предмета.



В своей работе я использую элементы дистанционной образовательной технологии. Работа ведется также с использованием личного сайта в сети Интернет. На странице своего сайта я размещаю работы учащихся, поздравляю их с победой, благодарю родителей за оказанную помощь.

Таким образом, работа с одаренными детьми — одно из приоритетных направлений современного образовательного процесса. Её основная цель — способствовать развитию природного таланта, самореализации и самопознанию способных и одаренных детей.

## Формирование исследовательской компетенции при изучении темы «Кислоты, их классификация и свойства»

Турсунова Гюльнара Гасан кызы, учитель

МБОУ СОШ № 8 имени Героя Советского Союза Семёна Григорьевича Хребто ст. Новопашковской (Краснодарский край)

Рассматривая учебно-исследовательскую деятельность как инновационную педагогическую технологию, необходимо отметить, что её основу составляет урок-исследование, на котором формируются исследовательские компетенции учащихся. В качестве примера предлагаю урок — исследование в 8 классе по теме: «Кислоты, их классификация и свойства». Урок является логическим продолжением темы «Кислоты».

**Тема урока:** «Кислоты, их классификация и свойства»

**Цели урока:** продолжить формирование понятия о кислотах, изучить их классификацию и свойства, формирование исследовательской компетенции.

**Задачи урока:**

1. Применить этапы учебного исследования при изучении нового материала;

2. Используя текст параграфа, находить проблему, формулировать цели и задачи, выдвигать гипотезу, выбирать нужную информацию, конспектировать, проводить эксперименты, следуя инструкции, обрабатывать результаты эксперимента и делать выводы.

**Тип урока:** Урок — исследование.

**Виды деятельности учащихся:** индивидуальная работа с учебником, групповая работа.

**Основные понятия, изучаемые на уроке:** кислоты, типичные свойства кислот, условия протекания типичных реакций кислот, ряд напряжений металлов.

**Методы обучения:** проблемно-поисковая беседа, химический эксперимент, частично-поисковое исследование.

**Ход урока.**

I. Организационный момент.

II. Основная часть урока.

1. Фронтальная беседа.

На момент проведения данного урока учащиеся знакомы с классификацией кислот по их составу, с качественным определением кислот индикаторами, физическими свойствами, с правилами ТБ и ОТ при работе с кислотами; умеют составлять формулы кислот, а также определять по составу соединения, принадлежность их к классу кислот. Предлагаю вспомнить, что называется кислотами? Как распознавать кислоты? Напоминаю правила ТБ и ОТ при работе с кислотами.

2. На столах учащихся учебник О.С. Габриеляна «Химия — 8 класс», рабочий лист к уроку — этапы исследования, микролаборатория.

3. Внимание учащихся акцентирую на проведении урока-исследования, на котором учащиеся будут выпол-

нять все этапы научного исследования, при работе с текстом §39 «Кислоты, их классификация и свойства».

4. Класс делится на четыре группы по 4 человека равных по уровню знаний. Каждая группа учащихся — маленькое научное сообщество, которое выбирает своего научного руководителя, отвечающего за работу группы.

5. На всех этапах исследования выступаю в роли консультанта.

6. Любое исследование начинается с постановки проблемы. Знакомятся с таблицей № 10 Классификацией кислот §39. Далее прошу найти проблему, изучив текст учебника на стр. 236 §39.

7. Предлагаю, исходя из проблемы, сформулировать цели и задачи, выдвинуть гипотезу.

8. Ученические исследования, как и научные исследования, состоят из теоретической и экспериментальной частей. Предлагаю, используя текст параграфа изучить теорию на стр. 236, а именно, выписать в рабочий лист, типичные реакции кислот.

9. Проверка гипотезы заключается в проведении эксперимента и анализа полученных данных.

10. В данном параграфе очень удачно автор дает описания лабораторных работ, к которым предлагает учащимся написать уравнения реакций, что повышает обучающее значение выполнения экспериментальной части исследования. Учащиеся самостоятельно составляют краткую инструкцию эксперимента по описанию лабораторного опыта.

11. Выполняют эксперименты, записывают уравнения реакций и делают выводы по результату эксперимента.

12. Представитель от каждой группы выступает с результатами исследования.

III. Подвожу итоги урока, оцениваю каждого учащегося.

IV. Рефлексия.

В процессе исследования кислот я научился.....

В процессе исследования кислот я приобрел опыт .....

Полученные мной знания позволят мне избежать ошибок ....

Больше всего сложностей вызвало у меня ...

На мой взгляд, было б интересно исследовать.....

V. Домашнее задание § 39 стр. 242 задание 4—5 всем, и по желанию составить инструкцию к эксперименту «Свойства аскорбиновой кислоты»

## Предполагаемый заполненный учащимися рабочий лист к уроку

Этапы исследования	Результаты исследования
Тема исследования	Кислоты, их классификация и свойства
1. Цель исследования	Изучить классификацию и свойства кислот с точки зрения теории электролитической диссоциации
2. Проблема исследования	Кислоты при диссоциации образуют катионы водорода, которые и обуславливают ряд общих свойств. Какими свойствами должны обладать кислоты с точки зрения теории электролитической диссоциации?
3. Задачи исследования	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Изучить классификацию кислот и типичные реакции кислот по тексту параграфа.</li> <li>2. Составить инструкцию к эксперименту по материалу параграфа.</li> <li>3. Следуя инструкции, провести эксперименты, подтверждающие свойства кислот с точки зрения теории электролитической диссоциации: взаимодействие с основаниями, основными оксидами, металлами и солями.</li> <li>4. Соблюдать правила ТБ при работе с кислотами.</li> <li>5. Сделать выводы о свойствах кислот.</li> <li>6. Выступить с результатами исследования.</li> </ol>
4. Объект исследования	Объект — Кислоты
5. Гипотеза	<i>Если</i> кислоты при диссоциации образуют катионы водорода, <i>то</i> они должны иметь кислый вкус, изменять окраску индикатора, взаимодействовать с основаниями, основными оксидами, с металлами, с солями.
6. Теоретическая часть исследования. Основные термины и понятия.	<p><b>Первая реакция.</b>  <b>Кислота + основание = соль + вода</b>          Реакции между любыми кислотами и основаниями (как с растворимыми, так и с нерастворимыми) в результате которых образуется, соль и вода, называются реакциями нейтрализации.  <math>\text{HCl} + \text{NaOH} = \text{NaCl} + \text{H}_2\text{O}</math>  <math>\text{H}^+ + \text{OH}^- = \text{H}_2\text{O}</math>  <math>2\text{HNO}_3 + \text{Fe}(\text{OH})_2 \downarrow = \text{Fe}(\text{NO}_3)_2 + 2\text{H}_2\text{O}</math>  <math>2\text{H}^+ + \text{Fe}(\text{OH})_2 \downarrow = \text{Fe}^{2+} + 2\text{H}_2\text{O}</math></p> <p><b>Вторая реакция.</b>  <b>Кислота + оксид металла = соль + вода</b>          Реакции протекают между большинством кислот и оксидами металлов.  <i>Пример</i>  <math>\text{FeO} + \text{H}_2\text{SO}_4 = \text{FeSO}_4 + \text{H}_2\text{O}</math>  <math>\text{FeO} + 2\text{H}^+ = \text{Fe}^{2+} + \text{H}_2\text{O}</math></p> <p><b>Третья реакция.</b>  <b>Кислота + металл = соль + водород</b>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Металл должен находиться в ряду напряжений до водорода;</li> <li>2. В результате реакции образуется растворимая соль;</li> <li>3. Нерастворимые кислоты не взаимодействуют с металлами;</li> <li>4. Разбавленная серная кислота реагирует с металлами с выделением водорода;</li> <li>5. Азотная кислота реагирует с металлами по-разному, в зависимости от концентрации при этом никогда не выделяется водород.</li> </ol> <i>Пример</i>  <math>\text{Zn} + 2\text{HCl} = \text{ZnCl}_2 + \text{H}_2 \uparrow</math>  <math>\text{Zn}^0 + 2\text{H}^+ = \text{Zn}^{2+} + \text{H}_2 \uparrow</math></p> <p><b>Четвертая реакция.</b>  <b>Кислота + соль = новая кислота + новая соль</b>  <math>\text{H}_2\text{SO}_4 + \text{BaCl}_2 = \text{BaSO}_4 \downarrow + 2\text{HCl}</math> (молекулярное)  <math>\text{Ba}^{2+} + 2\text{Cl}^- + 2\text{H}^+ + \text{SO}_4^{2-} = \text{BaSO}_4 + 2\text{H}^+ + 2\text{Cl}^-</math>  <math>\text{Ba}^{2+} + \text{SO}_4^{2-} = \text{BaSO}_4 \downarrow</math> (сокращенное ионное)</p> $2\text{HNO}_3 + \text{CaCO}_3 = \text{Ca}(\text{NO}_3)_2 + \text{CO}_2 \uparrow + \text{H}_2\text{O}$ (молекулярное) $2\text{H}^+ + 2\text{NO}_3^- + \text{CaCO}_3 = \text{Ca}^{2+} + 2\text{NO}_3^- + \text{CO}_2 \uparrow + \text{H}_2\text{O}$ $2\text{H}^+ + \text{CaCO}_3 = \text{Ca}^{2+} + \text{CO}_2 \uparrow + \text{H}_2\text{O}$ (сокращенное ионное)

<p>7. Экспериментальная часть исследования.</p>	<p><b>Первая реакция:</b> Ход работы: 1. В пробирку налить 2 мл гидроксида натрия; 2. Добавить 1–2 капли фенолфталеина; 3. Добавить по каплям раствор соляной кислоты; 4. Поместить 1–2 капли полученного раствора на стеклянную пластину и выпарить; 5. Сделать вывод по результату эксперимента: <b>Вывод:</b> в результате реакции нейтрализации, окраска индикатора изменилась с малинового на бесцветный, что свидетельствует на образовании соли, которая имеет нейтральную среду; при выпаривании раствора на пластине образовалось белое пятно, что указывает на образование <u>соли</u>. <b>Уравнения реакции</b> <math>\text{HCl} + \text{NaOH} = \text{NaCl} + \text{H}_2\text{O}</math> <math>\text{H}^+ + \text{OH}^- = \text{H}_2\text{O}</math> 1. Налить в пробирку 1 мл раствора сульфата железа (III); 2. Добавить по 3–4 капли гидроксида калия; 3. К полученному осадку прилить 1–2 мл соляной кислоты; 4. Поместить 1–2 капли полученного раствора на стеклянную пластину и выпарить; 5. Сделать вывод по результату эксперимента: <b>Вывод:</b> в результате эксперимента получили нерастворимое основание гидроксида железа (III); при взаимодействии нерастворимого основания с кислотой образуется растворимая <u>соль</u> — кристаллы темно-красного цвета. <b>Уравнения реакции</b> <math>\text{Fe}_2(\text{SO}_4)_3 + 6\text{KOH} = 2\text{Fe}(\text{OH})_3\downarrow + 3\text{K}_2\text{SO}_4</math> <math>2\text{Fe}^{3+} + 3\text{SO}_4^{2-} + 6\text{K}^+ + 6\text{OH}^- = 2\text{Fe}(\text{OH})_3\downarrow + 6\text{K}^+ + 3\text{SO}_4^{2-}</math> <math>2\text{Fe}^{3+} + 6\text{OH}^- = 2\text{Fe}(\text{OH})_3\downarrow</math> <math>2\text{Fe}(\text{OH})_3\downarrow + 6\text{HCl} = 2\text{FeCl}_3 + 6\text{H}_2\text{O}</math> <math>2\text{Fe}(\text{OH})_3\downarrow + 6\text{H}^+ + 6\text{Cl}^- = 2\text{Fe}^{3+} + 6\text{Cl}^- + 6\text{H}_2\text{O}</math> <math>2\text{Fe}(\text{OH})_3\downarrow + 6\text{H}^+ = 2\text{Fe}^{3+} + 6\text{H}_2\text{O}</math> <b>Вторая реакция:</b> Ход работы: 1. В пробирку поместить порошка оксида меди (II); 2. Добавить 1–2 мл раствора серной кислоты; 3. Нагреть пробирку не доводя до кипения; 4. Поместить 1–2 капли полученного раствора на стеклянную пластину и выпарить; 5. Сделать вывод по результату эксперимента: <b>Вывод:</b> в результате эксперимента, оксид меди (II) растворился, образуя раствор голубого цвета; при выпаривании раствора на пластине образуются голубые кристаллы — <u>соль</u> кристаллогидрата сульфата меди. <b>Уравнения реакции</b> <math>\text{CuO} + \text{H}_2\text{SO}_4 = \text{CuSO}_4 + \text{H}_2\text{O}</math> <math>\text{CuO} + 2\text{H}^+ = \text{Cu}^{2+} + \text{H}_2\text{O}</math> <b>Третья реакция:</b> Ход работы: 1. В четыре пробирки поместить гранулы цинка, алюминия, свинца, меди; 2. В пробирку с цинком и свинцом прилить 2 мл раствора серной кислоты; 3. В пробирку с алюминием и медью прилить 2 мл раствора соляной кислоты; 4. Сделать вывод по результату эксперимента: <b>Вывод:</b> в результате эксперимента химические реакции произошли в пробирках № 1,2,3, с выделением водорода в виде пузырьков; в пробирке № 4 реакция не произошла т. к. металл находится в ряду напряжений после водорода. <b>Уравнения реакции</b> 1. <math>\text{Zn} + \text{H}_2\text{SO}_4 = \text{ZnSO}_4 + \text{H}_2\uparrow</math> <math>\text{Zn}^0 + 2\text{H}^+ = \text{Zn}^{2+} + \text{H}_2^0\uparrow</math></p>
---	--

	<p>2. <math>\text{Pb} + \text{H}_2\text{SO}_4 = \text{PbSO}_4 + \text{H}_2 \uparrow</math>  <math>\text{Pb}^0 + 2\text{H}^+ = \text{Pb}^{2+} + \text{H}_2 \uparrow</math></p> <p>3. <math>2\text{Al} + 6\text{HCl} = 2\text{AlCl}_3 + 3\text{H}_2 \uparrow</math>  <math>2\text{Al}^0 + 6\text{H}^+ = 2\text{Al}^{3+} + 3\text{H}_2 \uparrow</math></p> <p>4. <math>\text{Cu} + \text{HCl} \neq</math> реакция не протекает</p> <p><b>Четвертая реакция</b>  Ход работы:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. В первую прилить попарно растворы соляной кислоты и силиката натрия;</li> <li>2. В первую прилить попарно растворы серной кислоты и карбоната калия;</li> <li>3. В третью пробирку прилить попарно растворы соляной кислоты и нитрата бария;</li> <li>4. Сделать вывод по результату эксперимента.</li> </ol> <p><b>Вывод:</b> в результате эксперимента, в пробирке № 1 образуется студенистый осадок кремниевой кислоты, в пробирке № 2 образуется углекислый газ в виде пузырьков, в пробирке № 3 образуется белый осадок хлорида бария. Значит, кислоты взаимодействуют с солями, если в результате реакции образуются осадок, газ.</p> <p><b>Уравнения реакции</b></p> <p><math>2\text{HCl} + \text{Na}_2\text{SiO}_3 = 2\text{NaCl} + \text{H}_2\text{SiO}_3 \downarrow</math> (молекулярное)  <math>2\text{H}^+ + 2\text{Cl}^- + 2\text{Na}^+ + \text{SiO}_3^{2-} = 2\text{Na}^+ + 2\text{Cl}^- + \text{H}_2\text{SiO}_3 \downarrow</math> (полное ионное)  <math>2\text{H}^+ + \text{SiO}_3^{2-} = \text{H}_2\text{SiO}_3 \downarrow</math> (сокращенное ионное)</p> <p><math>\text{K}_2\text{CO}_3 + \text{H}_2\text{SO}_4 = \text{K}_2\text{SO}_4 + \text{H}_2\text{O} + \text{CO}_2 \uparrow</math> (молекулярное)  <math>2\text{K}^+ + \text{CO}_3^{2-} + 2\text{H}^+ + \text{SO}_4^{2-} = 2\text{K}^+ + \text{SO}_4^{2-} + \text{H}_2\text{O} + \text{CO}_2 \uparrow</math> (полное ионное)  <math>2\text{H}^+ + \text{CO}_3^{2-} = \text{H}_2\text{O} + \text{CO}_2 \uparrow</math> — (сокращенное ионное)</p> <p><math>\text{Ba}(\text{NO}_3)_2 + 2\text{HCl} = \text{BaCl}_2 + 2\text{HNO}_3</math> (молекулярное)  <math>\text{Ba}^{2+} + 2\text{NO}_3^- + 2\text{H}^+ + 2\text{Cl}^- = \text{BaCl}_2 \downarrow + 2\text{H}^+ + \text{NO}_3^-</math> (полное ионное)  <math>\text{Ba}^{2+} + 2\text{Cl}^- = \text{BaCl}_2 \downarrow</math> — (сокращенное ионное)</p>
7. <b>Заключение</b> по теме исследования.	<p>В ходе проведенного исследования <i>гипотеза подтверждена</i> полностью. На основании исследований мы пришли к следующим выводам:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Изучили классификацию кислот и типичные реакции кислот по тексту параграфа.</li> <li>2. Составили инструкцию к эксперименту по материалу параграфа.</li> <li>3. Провели эксперименты, подтверждающие свойства кислот: <ol style="list-style-type: none"> <li>a) В результате реакции нейтрализации, окраска индикатора изменилась с малинового на бесцветный, что свидетельствует на образовании соли, которая имеет нейтральную среду; при выпаривании раствора на пластине образовалось белое пятно, что указывает на образование <u>соли</u>. Значит, кислоты взаимодействуют с основаниями образуя соль и воду.</li> <li>b) В результате эксперимента химические реакции произошли в пробирках № 1,2,3, с выделением водорода в виде пузырьков; в пробирке № 4 реакция не произошла т. к. металл находится в ряду напряжений после водорода. Значит, кислоты взаимодействуют с металлами стоящие в ряду напряжений после водорода.</li> <li>c) В результате эксперимента, оксид меди (II) растворился, образуя раствор голубого цвета; при выпаривании раствора на пластине образуются голубые кристаллы — <u>соль</u> кристаллогидрата сульфата меди. Значит, кислоты взаимодействуют с оксидами металлов, образуя соль и воду.</li> <li>d) В результате эксперимента, в пробирке № 1 образуется студенистый осадок кремниевой кислоты, в пробирке № 2 образуется углекислый газ в виде пузырьков, в пробирке № 3 образуется белый осадок хлорида бария. Значит, кислоты взаимодействуют с солями, если в результате реакции образуются осадок, газ.</li> </ol> </li> <li>4. Выступили с результатами исследования.</li> </ol> <p>Все поставленные задачи были выполнены полностью.</p>

**Литература:**

1. Химия-8: учебник/ О. С. Габриелян. — 7-е изд., испр. — М.: Дрофа, 2018

## ДЕФЕКТОЛОГИЯ

### Создание контрольно-измерительных материалов для оценки результатов обучения по предмету «Мир природы и человека» у обучающихся с интеллектуальными нарушениями

Борода Татьяна Васильевна, учитель-дефектолог  
ГБОУ г. Москвы «Школа Глория»

Задачей современного образовательного учреждения является формирование природоведческих знаний соответствующих современному уровню представлений о природе уже на начальной стадии обучения.

Для детей с нарушениями интеллекта усвоение систематических и последовательных знаний в рамках изучения дисциплины «Мир природы и человека» становится обязательным компонентом образования и воспитания. Указанный курс должен заложить первичные представления о среде обитания человека, которые позволят в дальнейшем формировать правильное и гуманное мировоззрение. Кроме того, этот курс должен создать необходимые условия для успешного усвоения всего цикла таких базовых природоведческих дисциплин, как «Природоведение», «Естествознание» и «География», создать преемственную систему знаний. [2, с. 8]

Оценивание выполнения работ учащимися с нарушением интеллекта, получающими образование в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида или в специальных (коррекционных) классах, или даже в условиях инклюзии, давно беспокоит педагогов, работающих с данной категорией детей.

В педагогической практике широко используются разнообразные варианты оценки детских письменных работ, предлагаемых для младших школьников общеобразовательных классов. Но использование этих пособий и рекомендаций не соответствует тому базовому минимуму содержания образования, который заложен в образовательные программы специальных (коррекционных) учреждений для детей с нарушением интеллекта. Это недопустимо для работы с детьми данной нозологической группы, так как завышает уровень требований к их знаниям, умениям и навыкам, что и вынуждает специалистов адаптировать и разрабатывать самостоятельно контрольно-диагностические материалы. При этом нужно отметить, что наметившаяся в стране тенденция к внедрению в общеобразовательные учебные заведения классов, в которые интегрированы дети с нарушением интеллекта, также должна быть подкреплена соответствующими учебно-методическими и контроль-

но-диагностическими материалами. В течение длительного времени вопросы подбора и использования контрольно-измерительных материалов (КИМов) для оценки качества сформированности учебных компетенций у школьников с нарушением интеллекта представляют трудности для учителей. Отсутствие изданных централизованным способом КИМов по всем предметным дисциплинам мешает педагогам вырабатывать единую содержательную стратегию контрольно-диагностического обеспечения и требует много времени на сам процесс подбора инструментария для мониторинга [1, с. 6].

Ниже представлены КИМы по двум произвольно выбранным темам содержательного раздела курса изучения предмета «Мир природы и человека» за 3 класс. Их целесообразно использовать для учета результативности усвоения образовательной программы по указанной дисциплине детьми с нарушением интеллекта. Их можно использовать как в общепринятом варианте проведения работ, так и путем внедрения данных материалов в общегородскую платформу МЭШ, т. е. вместо проверочных работ на листочках — интерактивные тесты.

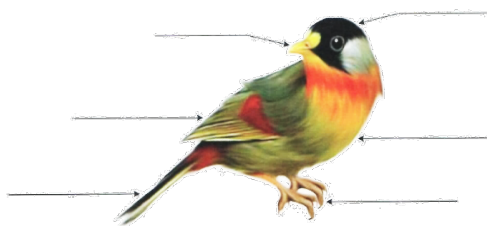
Приведенные ниже КИМы составлены в соответствии с требованиями программы Воронковой В.В. для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида (подготовительный и 1–4 классы) и с учетом методических рекомендаций Н.Б. Матвеевой для общеобразовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы по курсу «Мир человека и природы».

Контрольные задания по разделу «Живая природа. Животные»









1. Как называют животных, тело которых покрыто перьями?  
а) птицы; б) рыбы; в) звери.
2. Определи птиц?  
а) петух; б) бабочка; в) летучая мышь; г) белка — лентяя.
3. Укажи отличительный признак птиц?  
а) туловище б) перья в) хвост



4. Рассмотрите рисунок и подпишите части тела птицы.



5. Впиши нужные слова в предложения.

	маленький, а		— ...
у 	хвост короткий, а у		— ...
	тяжелый, а		— ...
у 	клюв тонкий, а у		— ...

6. Почему у птиц разные клювы? Потому что...  
а) так получилось б) пища у них разная в) у птиц одинаковые клювы

а) они летают ночью б) они питаются животными в) питаются мелкими насекомыми

7. Некоторых птиц называют хищными, потому что:

8. Птица дятел относится к:

а) насекомоядным б) хищным в) растительноядным

9. Выбери правильный ответ и отметь его знаком +.

Перелётные птицы

- дрозд
- воробей
- синица

Зимующие птицы

- соловей
- дятел
- ласточка

Хищные птицы

- голубь
- скворец
- ястреб

Певчие птицы

- ворона
- жаворонок
- галка

10. Заполни таблицу.

Слова для справок: *коршун, соловей, дятел, ястреб, дрозд, галка, сова, грач, снегирь, жаворонок, ласточка, журавль.*

Перелётные птицы	Зимующие птицы	Хищные птицы	Певчие птицы
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3

11. О каких животных говорится: «*Их разводят и кормят люди, защищают их, строят для них жилища, заботятся об их потомстве*».

а) домашние животные; б) дикие животные; в) хищные животные.

12. Подчеркни названия диких животных, которые обитают в твоей местности?

Павлин, ёж, лиса, тюлень, шимпанзе.

13. Догадайся, какое ещё животное можно дописать в каждую группу.

Коза, корова, свинья, \_\_\_\_\_

Волк, медведь, лиса, \_\_\_\_\_

Контрольные задания по темам «Дыхание человека. Кровь. Сердце»

1. Обведи кружком буквы правильных ответов названия органов дыхания человека.

а) сердце; б) лёгкие; в) трахея; г) мозг; д) бронхи.

2. Напиши, какой газ необходим всем живым существам? \_\_\_\_\_

3. Как происходят вдох и выдох? Соотнеси.

Лёгкие сжимаются вдох

Лёгкие расширяются. выдох

4. Перечисли болезни органов дыхания.

5. Какой прибор помогает определить, болен человек или здоров? \_\_\_\_\_

*Литература:*

1. Барякина, И. В., Будникова Е. С., Екжанова Е. А.
2. Контрольно-диагностический инструментальный по русскому языку, чтению и математике к учебным планам СКОУ VIII вида. / Науч. ред. Е. А. Екжанова. — Санкт-Петербург, КАРО, 2015.
3. Матвеева, Н. Б. Мир природы и человека. Методические рекомендации. 1–4 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / Н. Б. Матвеева, И. А. Ярочкина, М. А. Попова. — М.: Просвещение, 2016.
4. Мир природы и человека. 3 класс. Учебник для общеобразовательных организаций, реализующих АООП. Матвеева Н. Б., Ярочкина И. А., Попова М. А., Куртова Т. О. — М.; Просвещение, 2017.
5. Мир природы и человека. 3 класс. Рабочая тетрадь. Адаптированные программы. ФГОС ОВЗ. — М.: «Просвещение», 2018.

6. Какое значение для человека имеет кровь? Обведи нужную букву.

а) она заполняет пустоту внутри организма;

б) она переносит ко всем органам кислород и питательные вещества;

в) она не нужна организму.

7. Отгадай загадку.

Не часы, а тикает. \_\_\_\_\_

8. Найди и вычеркни *НЕправильный* ответ:

а. Органы дыхания: трахея, бронхи, желудок, легкие

б. Забота о дыхании: проветривание, курение, влажная уборка, прогулка

в. Чтобы не болеть, нужно: закаливаться, правильно одеваться, заниматься спортом, сидеть дома у телевизора.

9. Прочитай, подумай, подчеркни *правильный* ответ:

а. По кровеносным сосудам человека течёт: вода, кровь, краска

б. Орган, который заставляет кровь двигаться по организму: легкие, желудок, сердце

10. Найди и подчеркни *верные* высказывание.

а) Человеку для дыхания нужен кислород

б) Сердце человека ночью не бьется

в) Мы выдыхаем углекислый газ

г) Сердце можно сравнить с насосом

11. Вставь пропущенные слова:

Когда \_\_\_\_\_ работает, оно сжимается и разжимается. Это удары сердца. Если приложить руку, в некоторых местах можно почувствовать \_\_\_\_\_ толчки. Эти толчки, которые мы ощущаем, называются \_\_\_\_\_. По пульсу можно определить, как \_\_\_\_\_ себя человек. Если пульс очень частый или прерывистый, то, возможно, человек \_\_\_\_\_.

Слова для справок: *пульс, заболел, чувствует, сердце, слабые*

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Синквейн как один из инструментов рефлексии на практическом занятии в медицинском вузе

Чепурненко Маргарита Николаевна, кандидат биологических наук, специалист  
Национальный медицинский исследовательский центр имени В. А. Алмазова (г. Санкт-Петербург)

Чепурненко Дмитрий Александрович, кандидат медицинских наук, преподаватель  
Военно-медицинская академия имени С. М. Кирова (г. Санкт-Петербург)

*В статье рассматривается эффективная форма организации здравооцентрической системы обучения в медицинском вузе. Авторы указывают на необходимость рефлексии практического занятия как важнейшего условия самореализации личности студента. Представлены результаты апробации синквейна на практических занятиях в медицинском вузе. Выявлены критерии оценки данного инструмента рефлексии, его преимущества и недостатки.*

**Ключевые слова:** синквейн, медицинский вуз, практическое занятие, образовательный процесс, инструмент рефлексии, методика организации рефлексии.

XI век — век медицины здравооцентрического направления, реализующийся через систему «гражданин-врач-здоровое общество», которая требует перехода к новым видам образования, согласно которым в качестве основных приоритетов образования выделены качество образования и сохранение здоровья участников образовательного процесса [5, 10].

В настоящее время в рамках компетентностного подхода к образованию с целью эффективного формирования компетенций на практических занятиях в медицинском вузе все более важным становится применение такого способа деятельности, при котором у студентов формируются не только знания и представления, но и наработка рефлексивных оснований сохранения и коррекции здоровья будущих пациентов [1, 7].

Одной из наиболее эффективных форм организации здравооцентрической системы обучения является методика организации рефлексии. Рефлексия является одним из важнейших условий самореализации личности студента, самостоятельного мышления, принятия важных для себя решений [7].

Целью рефлексивной технологии является активизация мыслительной деятельности студента через его личностное отношение к познавательному процессу, поскольку образовательным результатом обучения является только тот результат, который осмыслен студентом [1, 3, 6].

Содержание практического занятия с использованием рефлексивных методик может иметь следующую последовательность [1]:

- отбор теоретического материала, который пригодится в дальнейшей практической деятельности;
- отбор содержания и его воспроизведение;
- самостоятельный перенос знаний и умений в новую профессиональную ситуацию;
- формирование ценностных отношений к своей деятельности;
- рефлексивная самооценка своей деятельности.

Одним из приемов рефлексии содержания учебного материала является создание синквейнов [2, 3, 6]. Дидактический синквейн был введен в практику американской школы в XX веке под влиянием японской поэзии. Слово «синквейн» происходит от французского слова «пять». Имеется два вида синквейнов — традиционный и дидактический. Традиционный синквейн составляется по слоговому принципу. Стоит он из 5 строк, в которых должно получиться 22 слога. При составлении дидактического синквейна количество слогов уже не имеет значения. В дидактическом синквейне основным является смысловое содержание. При этом правила составления дидактического синквейна носят преимущественно рекомендательный характер [2, 9]:

В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным).

Вторая строчка — это описание темы в двух словах (двумя прилагательными).

Третья строчка — это описание действия в рамках этой темы тремя словами (глаголы, деепричастия...)

Четвертая строчка — это фраза, показывающая отношение к теме.

Последняя строчка — это синоним (метафора) из одного слова, который повторяет суть темы.

Таким образом, синквейн — это стихотворение, состоящее из пяти строк, строящееся по определённым правилам. Синквейн является свободным творчеством, для его написания от автора требуется найти наиболее значимые элементы в информационном материале, а затем сделать выводы и коротко их выразить.

Процедура составления синквейна позволяет гармонично сочетать элементы всех трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно ориентированной [4].

Умение обучающегося составлять синквейны по той или иной теме свидетельствует о высокой степени владения обучающимся учебного материала темы, в частности, является показателем того, что студент [3]:

- знает содержание учебного материала темы;
- умеет выделять наиболее характерные особенности изучаемого явления, процесса, структуры;
- умеет применять полученные знания для решения новой для него задачи.

В контексте требований ФГОС ВПО третьего поколения, связанных с применением в высшем образовании современных технологий обучения, обеспечивающих формирование ряда общих и профессиональных компетенций, сопряженных с развитым творческим и критическим мышлением, владением профессиональным языком общения, общекультурными знаниями, способностью анализировать и обобщать информацию [10], синквейн как инструмент рефлексии становится особенно актуальным.

Синквейн прост в построении, что делает его эффективным методом обучения. Вместе с тем в образовательном процессе вуза синквейн используется довольно редко, в связи с этим представляет интерес опыт кафедры медицинской биологии и генетики Казанского государственного медицинского университета, а также теоретических и клинических кафедр Омского и Алтайского государственных медицинских университетов.

Современное преподавание курса «Гистологии, цитологии и эмбриологии» направлено на овладение студентами совокупностью достижений науки, что необходимо не только для дальнейшего обучения клиническим дисциплинам, но и для формирования системных представлений о микроскопической функциональной морфологии тканей и органов тела здорового человека, путях и характере развития его клеточных, тканевых и органных систем. К современным принципам преподавания «Гистологии, цитологии и эмбриологии» в медицинском вузе относятся [8]:

1. Изменение форм и содержания обучения в соответствии с современными тенденциями, адаптация содержания учебных программ в соответствии с задачами клинических дисциплин и будущими профессиональными потребностями студентов;

2. Использование современных интерактивных технологий позволяет повысить роль студента в процессе об-

учения, сформировать у него личностные и профессиональные качества.

Приведем авторский опыт использования инструмента синквейна на практических занятиях первого года обучения по дисциплине «Гистология, цитология, эмбриология». Предлагая обучающимся за пять минут, не оставиваясь, записать все, что им приходит в голову по теме занятия, мы, по истечении пяти минут (можно через четыре минуты сказать, что пять минут истекли, и дать еще одну минуту для завершения работы, поскольку интересные мысли обыкновенно рождаются в критических ситуациях) можно предложить им прочитать написанное своему партнеру. На этом этапе у преподавателя много возможностей. Допустим, предложить парам поделиться своими идеями со всей группой и создать ситуацию групповой мозговой атаки. Или предложить студентам подчеркнуть в своем стихотворении те мысли, в которых они менее всего уверены, и затем, при чтении, проверить, не рассеется ли их неуверенность.

Итогом практического занятия по теме «Гистофизиология дыхательной системы» были написанные за пять минут синквейны к понятию «Ацинус легкого». Результаты работы представлены в таблице 1.

Из представленных работ обучающихся видно кто освоил тему, а кому еще нужно поработать, т. к. составление синквейна требует от студента умения находить в учебном материале наиболее важные элементы, делать выводы и выражать всё это в кратких заключениях. Это означает, что автор синквейна должен обладать глубоким знанием темы, иметь по ней собственное мнение и высказать его по определенным правилам.

Критериями оценки составленного синквейна могут служить следующие показатели:

- Соответствие тематике (теме практического занятия, понятию или термину);
- Содержание (нет фактических ошибок и противоречий);
- Грамотность (нет орфографических и пунктуационных ошибок);
- Наличие афоризма, цитаты или крылатого выражения;
- Оригинальность исполнения (общее впечатление о синквейне).

Опрос студентов первого курса при изучении дисциплины «Гистология, цитология, эмбриология» показал, что активность студентов возросла, а интерес к изучаемой теме продемонстрировали более 90% опрошенных студентов. Визуализируя тексты синквейна преподаватель может получить большой аналитический материал для работы с группой (рис. 1).

Можно выделить следующие преимущества синквейна как инструмента рефлексии на практических занятиях в медицинском вузе:

- позволяет комплексно увидеть объект изучения;
- применим для традиционных и инновационных форм преподавания дисциплины;

Таблица 1

Синквейны к понятию «Ацинус легкого» студентов 1 курса

Ацинус легкого		
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Однослойный, плоский</li> <li>– Составляет, находится, открываются</li> <li>– Структурно-функциональная единица легкого, в которой находятся альвеолы, ходы, мешочки</li> <li>– Гроздь</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Альвеолярный, терминальный</li> <li>– Разветвляется, газообменивается, открывается</li> <li>– состоит из ветвей терминальной бронхиолы</li> <li>– Единица</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Респираторный, альвеолярный</li> <li>– Обезвреживает, насыщает, обменивает</li> <li>– Обеспечивает газообмен</li> <li>– Гроздь</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Терминальный, альвеолярный</li> <li>– Обеспечивает, проводит, расправляется</li> <li>– Структурно-функциональная единица легкого</li> <li>– Бронх</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Газообменный, структурно-функциональный</li> <li>– Накапливает, обезвреживает, расправляется</li> <li>– Представляет собой систему разветвления одной концевой бронхиолы</li> <li>– Виноград</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Респираторный, альвеолярный</li> <li>– Насыщает, проводит, обеспечивает</li> <li>– Структурно-функциональная единица легкого</li> <li>– Дыхание</li> </ul>

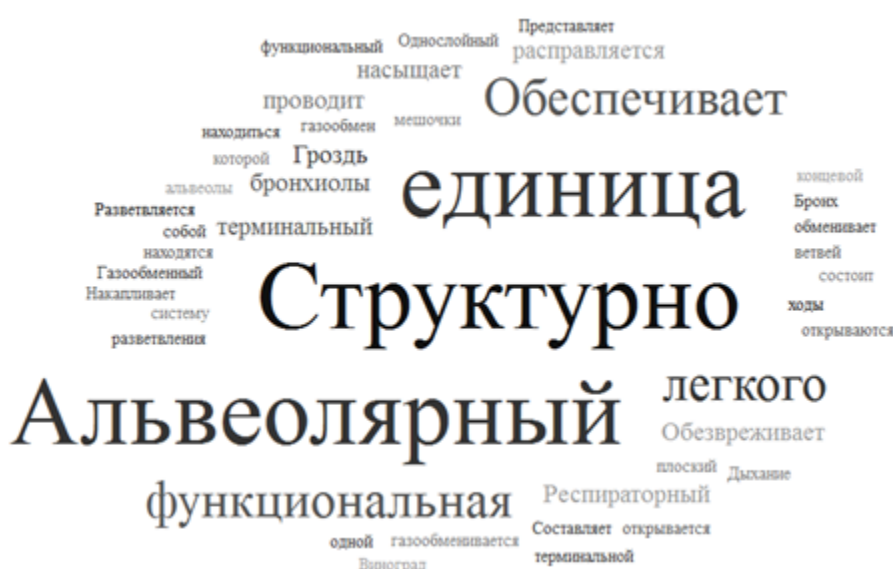


Рис. 1. Визуализация «Облако слов» к синквейну «Ацинус легкого»

— пригоден для построения индивидуального маршрута студента;

— может быть адаптирован к таким видам обучения как электронное, дистанционное, мобильное, смешанное и др.

На наш взгляд, существующие недостатки метода такие как: исключение устного компонента, невозможность проверки продуктивного уровня знаний, элемент случайности, различная скорость мышления обучающихся могут быть заменены иными приемами рефлексии.

Таким образом, применение методики рефлексии в вузе играет важную роль в решении многих задач образовательного процесса, в т. ч. в формировании здравоцентрической системы образования медицинского вуза. В связи с этим становится необходимым включение рефлексии в содержание практического занятия, а также предоставление возможности студентам изучать и использовать рефлексивные техники. Использование метода синквейна позволяет эффективно вовлекать обучающихся в процесс обучения, проводить мониторинг индивидуальной степени освоения учебного материала.

#### Литература:

1. Алексеева, А. И. Методика организации рефлексивного этапа на учебных занятиях в вузе // Научный диалог. 2014. № 11 (35).

2. Анфимова, Е. Б. Дидактический синквейн как многофункциональный инструмент в работе преподавателя в университете // Вестник НовГУ. 2013. № 74.
3. Гетман, Н. А., Сукач Л. И., Сукач М. С. Формирование активной учебной позиции студентов медицинских вузов с помощью гуманитарных технологий // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 12–9. — с. 1713–1716.
4. Жиленко, О. Г., Саран Л. Р., Шарахова Е. В., Дмитриенко Н. Ю. Синквейн как прием рефлексии в преподавании стоматологии детского возраста // Психодидактика высшего и среднего образования (Барнаул, 12–14 апреля 2016 г.): материалы одиннадцатой международной научно-практической конференции. Научные редакторы А. Н. Крутский, О. С. Гибельгауз. — Барнаул, 2016. — с. 219–2207.
5. Концепция развития системы здравоохранения в Российской Федерации до 2020 года.
6. Мынбаева, А. К., Садвокасова З. М.. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать: учебное пособие. — 4-е изд., доп. — Алматы, 2010—344 с.
7. Плотникова, И. Е. Здоровоцентрическая система обучения в медицинском вузе — инновационный педагогический подход // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XXVI междунар. науч.-практ. конф. № 10 (23). — Новосибирск: СибАК, 2013.
8. Рыхлик, С. В. Современные подходы к преподаванию гистологии, цитологии и эмбриологии // Вісник проблем біології і медицини. 2014. № 3.
9. Соколова, Е. А. Инновационный потенциал синквейна как метода интерактивного обучения в высшей школе // Ежегодная научная конференция, посвящённая 70-летию основанию Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова (Рязань, 03 октября 2013 г): сборник трудов конференции. Рязань, 2013. с. 354–357.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования Уровень высшего образования Специалитет Специальность 31.05.01 Лечебное дело (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2016 г. № 95).

# ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

## Применение технических средств в обучении истории

Ткачёва Александра Васильевна, магистр  
Московский педагогический государственный университет

*В данной статье рассматривается проблема применения на уроках по истории технических средств. Их положительное и отрицательное воздействие на образовательную среду. ТСО выступает в роли самостоятельных и вспомогательных средств в обучении истории и лучшего восприятия благодаря им.*

**Ключевые слова:** урок, учитель, ученик, история, самостоятельная работа современный мир, источник информации, средство информации компьютер.

На протяжении многих лет в школьной среде постоянно возникают проблемы и поднимаются вопросы, связанные с использованием технических средств на уроке. Как известно, школьники в современном мире обладают наглядно-образным мышлением и поэтому на сегодняшний день уже недостаточно использовать на уроке только лишь беседу, записи, таблицы, но необходимо привлекать еще и наглядные средства, такие как, например: изображения, графики, видеоролики и т. д. Конечно же не стоит забывать о том, что и ранее средства информации в виде наглядности были использованы в советских школах. Очень большой популярностью пользовались кинофильмы, а также очень часто советские учителя применяли видеомэгагнитофон, фильмоскоп и даже телевизор. Но мир меняется и образовательная среда тоже, поэтому на сегодняшний день компьютер это, пожалуй, один из самых полезных и уникальных средств использования ТСО на уроках, в котором сочетаются все те полезные особенности о которых было сказано ранее и безусловно имеет преимущество перед всем упомянутым. Работа учителя, теперь намного облегчена тем, что он может всего лишь управляя средствами информации через компьютер дозировать передавать ее ученикам, выражая ее в аудиальных и печатных источниках информации. Благодаря всему этому на уроке повышается интерес и внимание у учеников [1, с. 2–6].

К сожалению, как не прискорбно это признавать современные дети привыкли жить в информационном обществе, напичканном разнообразными гаджетами, поэтому подаваемая им информация на уроке на экране монитора или проектора, гораздо ближе для них, чем книга и даже лучше воспринимается. Очень прискорбно осознавать то, что современные дети фактически перестали читать книги, поэтому необходимо учитывать и этот фактор и привлекать не только средства ТСО на уроке, но и печатную литературу, в частности, книги. Для того, чтобы детям не было скучно на уроке, стоит разбавить работу, например с

историческими документами сопутствующие им звуковой картинкой или видеопроектором, таким образом учитель может сделать урок более живым и красочным.

Исходя из всего вышеизложенного, автор приходит к выводу о том, что современная школа на сегодняшний момент не может существовать без технического оснащения в школе и, в частности, на уроках по истории. Так как одна из задач школьного образования заключается в развитии потенциала учащихся, а также школа должна научить и показать, как ребенку необходимо работать с информацией [2, с. 23–28]. Из этого вытекает следующее, что нам необходимо перестроить традиционный урок ориентируясь при этом на требования к образованию в современном мире и человеку. Дети должны сами уметь добывать информацию, не надеясь на одного лишь учителя.

Использование на уроках по истории презентаций или флипчартов для интерактивной доски, а также интерактивные тесты или кроссворды позволяют сформировать у ребенка мотивационный толчок, а также развивают у него познавательный интерес к истории, таким образом нам удастся активизировать у ребенка учебную деятельность, способную развивать ученика духовно и эмоционально.

Переходя к критике положительных и отрицательных сторон использования и применения на практике информационных технологий на уроках по истории, стоит отметить ряд положительных и отрицательных черт, таких как:

1. Повышенный уровень использования наглядности.
2. Повышение уровня производительности труда.
3. Установление связи между информатикой в межпредметной плоскости.
4. У учеников появляется возможность организовать проектную деятельность под руководством учителя.
5. Используя информационные технологии на уроках по истории учитель больше времени уделяет на то, чтобы понять каким образом стоит подать материал тем самым такой подход является положительным, в частности, для учащихся.

6. У детей, менее заинтересованных в истории, появляется больший интерес ведь учитель использует компьютерные программы тем самым становясь ближе к детям они начинают видеть в нем «родственную душу».

7. Еще одним важным положительным фактором по мнению автора использование ТСО на уроках по истории является переоценка ценностей у детей, компьютер становится не просто игрушкой для них, но еще и средством получения полезной информации [3, с. 7–9].

Но, с другой стороны, существует также и негативное влияние от частого использования ТСО на уроках к ним можно отнести:

8. Сложность восприятия информации выводимый на дисплей особенно если ее очень много.

9. Отсутствие регулярного контроля над выполнением учебного плана учителем над своими учениками.

10. Нарушение взаимодействия между учеником и учителем так как компьютер не может полностью заменить учителя. Компьютеру не дано, как человеку возможности заинтересовать своего ученика, побудить в нем любознательность, вознаградить его за усилия и главное заставить учиться [4, с. 68].

Но не смотря на все эти негативные проблемы с использованием ТСО нельзя не отметить, что информационные технологии:

- а) повышают интерес учащихся к учебному процессу;
- б) формируют достаточно высокую степень мотивации у детей;
- в) повышается интенсивность обучения;
- г) достигается индивидуализация обучения;
- д) возможность объективно оценить результат своей деятельности;
- е) увеличивается доля самостоятельной работы у учеников [3, с. 8–9].

Использование ТСО на уроках по истории, позволяет учителю, применить на себя две роли, информатора или учителя-координатора, человека который смог сформировать в своих подопечных познавательную деятельность, а так же развить информационные компетенции в образовательном процессе.

Например, при изучении истории, учитель может использовать такую программу как Hot Potatoes, в ней можно с легкостью создать интерактивные задания без знания языка.

Безусловным фактором применения и использования ТСО являются еще и хорошим средством не только обучения, но и воспитания. Технические средства, так же являются одними из форм повышенного качества образования. Применение ТСО, очень часто позволяет снизить у детей порог утомляемости, особенно в 5-х или 6-х классах

ведь дети еще маленькие. Технические средства дают возможность учителю изложить материал более наглядно, поэтому детям легче его воспринять и запомнить. Неоспоримыми достоинствами, например, использования видеоносителей на уроках по истории является их маневренность и оперативность, возможность применения повторно, и использования стоп-кадра. Важным элементом является эффект присутствия, подлинности исторических событий, таким образом мы можем вызвать у ребенка интерес к истории.

Приступая к использованию ТСО на уроках, учителю прежде всего стоит накопить свою видеотеку или каталог с материалами, которые в будущем могут ему понадобиться. Сюда можно отнести, документальные фильмы, картины, отрывки из публицистических передач, документы, фрагменты из художественных фильмов и т. д.

Примеры использования ТСО на уроках по истории:

1) В 1870-е гг. преобладающее значение имело революционное народничество, тремя основными идеологами которого являлись М.А. Бакунин, П.Л. Лавров, П.Н. Ткачев, возглавлявшие соответственно анархическое, пропагандистское и заговорщическое течение в революционном народничестве.

Портреты М.А. Бакунина, П.П. Лаврова, П.Н. Ткачева выводятся на экран проектора.

Работа по группам (с помощью учебника, разбившись на группы, учащиеся устанавливают особенности каждого течения).

2) В 1874 г. народники предприняли «хождение в народ» — масштабную акцию по распространению революционных идей среди крестьян. Однако народ оказался невосприимчив к революционной пропаганде. Полиция провела массовые аресты.

«Арест пропагандиста» (художник И. Репин) на проекторе.

Факт фиксируется в тетрадях. Учащиеся комментируют картину, выявляют особенности действующих лиц, отвечают на вопросы, что постарался подчеркнуть художник, кому он сочувствует [5, с. 169].

Современные информационные технологии, безусловно открывают учащимся доступ к новым возможно не совсем традиционным формам, но тем не менее источникам информации, повышая при этом эффективность самостоятельной работы и давая новые возможности для творческой работы. Таким образом мы видим, что использование ТСО на уроках по истории достаточно эффективно, так как она повышает качество полученных знаний и позволяет привлечь внимание. и заинтересовать историей учеников.

#### Литература:

1. Аствацатуров, Г. Технология конструирования мультимедийного урока / Г. Аствацатуров // Учитель истории. — 2002. — № 2.
2. Боголюбов, В.И. Инновационные технологии в педагогике. /В.И. Боголюбов // Школьные технологии. — 2005. — № 1.



3. Дахин, А. Н. Образовательные технологии: сущность, классификация, эффективность/ А. Н. Дахин // Школьные технологии. — 2007. — № 2.
4. Жерлыгина, С. П. Использование компьютерных технологий в преподавании истории/ С. П. Жерлыгина // Преподавание истории в школе. — 2005. — № 8.
5. Интернет в гуманитарном образовании/ [Под ред. Полат Е. С.]. — М.: Владос, 2001.

# НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

## Право каждого на образование

Мирошниченко Ирина Дмитриевна, студент  
Сочинский государственный университет

*Каждый человек имеет право получить образование. Сегодня люди помогают осуществить развитие образования там, где в этом нуждаются. В разных странах созданы частные школы для иностранцев. Помощь иностранным детям в России на уровне начальных школ — одна из задач настоящего и будущего.*

**Ключевые слова:** страны третьего мира, ограниченные права детей, меценаты, социальные фонды, программа образования, начальное образование, среднее образование.

Сегодня во всем мире у всех на слуху лозунг «Каждый может получить образование». К сожалению, этому лозунгу не всегда можно придерживаться, но всегда есть люди, которые борются за лучшее будущее и через гуманитарную помощь создают условия для получения образования.

По причине постоянных военных действий в Афганистане, которые длились десятилетиями, и политической нестабильности вся социальная сфера была разрушена. На фоне таких событий сфера образования приостановила свое развитие.

В 2006 году, в Афганистане благодаря фонду Education Partnership for Children of Conflict «Содружество для обучения детей в «горячих точках», который до сегодняшнего дня включает в себя 19 организаций, занимается программами обучения детей в зоне военных конфликтов. Фонд был создан по одной важной причине — «Благодаря образованию дети смогут вместо того, чтобы присоединиться к царящему в своей стране насилию, возглавить ее новое будущее, сделав его лучше ради своего народа и семьи», — считает Анджелина Джоли. Из фонда были выделены деньги для возведения школ, позволяющие развиваться народу. [2]

В 2010 году помощь была оказана в провинции Нангархар (восточный Афганистан). Из фонда выделили 75 тыс. долларов на постройку школ, который поддерживал обучение детей в течении 8 лет. Сегодня содружество объединяет 1 млн. детей с 15 стран таких как: Азия, Африка, Латинская Америка, Ближний Восток и т. д.

На данный момент в Афганистане совершенствуется программа по установленному плану, которая позволит зафиксировать систему образования на новом уровне по прогнозу на 2020 год.

Также в республике Кении в 2006 году благодаря проекту фонда Maddox Jolie-Pitt Projес поспособствовали

строительство школ для девочек. Такое решение было принято из-за высокой дискриминации прав девушек в регионе. Благодаря построенной школе 250 человек получило возможность открыть для себя дверь в лучшее будущее. [3]

Далее, 12 июля 2013 года 15 летняя Малала Юсуфзай выступила в штаб-квартире ООН Нью-Йорка в защиту прав девушек и женщин в вопросах образования в Кении. В этом же году был создан фонд под её именем, который позволил построить еще несколько школ для девочек. На сегодняшний день их закончили уже 130 млн. девушек по всему миру. Этот фонд работает исключительно в тех странах, где большая часть девочек не имеет возможности получить начальное и среднее образование: Индия, Афганистан, Ливан, Нигерия, Пакистан, Турция и тд. [4]

В Российской Федерации законом предусмотрены квоты, в соответствии с Правительством РФ от 25 августа 2008 г. № 638 «О сотрудничестве с зарубежными странами в области образования», — в федеральные государственные образовательные учреждения высшего профессионального образования по направлениям Минобрнауки России. В нашей стране множество великих меценатов, которые открывали крупнейшие и исторически важные музеи, выставки, театры и тд. Следующим важным шагом является создание школы начального и среднего образования для детей иностранцев, которое в первую очередь будет предоставляться тем, у кого нет возможности получить базовое образование или есть желание получать это образование в лучших условиях. [1]

Если говорить о высших образовательных учреждениях России, то в них учатся студенты не только разных стран, но и третьего мира. Если детям позволить получать в Российской Федерации начальное и среднее образование, то процент учащихся в университетах увеличится, что в свою очередь является таким же поддержанием уровня эконо-

мики в стране и других сферах. Их идеи и рабочие способности помогут поддержать уровень страны. Для этого необходимо только дать шанс им стать «новыми людьми».

Образование может получить каждый, так как это право любого человека. Ущемление прав своего народа приводит к нестабильности страны в целом. образо-

ванные люди растут не только интеллектуально, но и духовно. Предоставление школ в России для детей, находящихся в горячих точках, послевоенных конфликтов и просто тем, кто с рождения не имеет определенных прав — новая ступень развития как для нашей страны, так и для этих детей и их семей в целом.

#### *Литература:*

1. Федеральный закон от 25 августа 2008 г. № 638 «О сотрудничестве с зарубежными странами в области образования» / Департамент государственной политики в сфере высшего образования. [Электронный ресурс: <http://minobrnauki.gov.ru/>]
2. Фонд образовательного партнерства «Содружество для обучения детей в «горячих точках». [Электронный ресурс: <http://education-partnership.org/>]
3. Фонд Maddox Jolie-Pitt Projec. [Электронный ресурс: <https://shining-stars.ru/articles/meddoks.ru>]
4. Фонд «Малала»/ Защита прав девушек [Электронный ресурс: <https://www.malala.org/programmes/india>]

*Научное издание*

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга  
Оформление обложки Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов

*Материалы публикуются в авторской редакции.*

Подписано в печать 24.08.2019. Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 4,18. Тираж 300 экз.

Издательство «Новация». 350911, г. Краснодар, ул. им. Фадеева, д. 429.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25