

DOI: 10.12731/2218-7405-2014-7-7

УДК 37.041 + 37.032

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ И СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Пустовойтов В.Н.

Среди значимых интегральных качеств современного человека выделяется опыт в сфере самостоятельной познавательной деятельности – познавательная компетентность – и опыт коммуникации и осознания значимости своей деятельности в какой-либо области – социально-коммуникативная компетентность. В статье рассматривается проблема формирования познавательной и социально-коммуникативной компетентностей учащихся. Показано, что данные компетентности являются ключевыми мета- и кросс-компетентностями личности, стратегии психолого-педагогического сопровождения их формирования могут проектироваться и осуществляться как единый процесс. Эффективной средой формирования опыта в сфере саморегулируемого познания, коммуникативного опыта и осознания личной значимости познавательной деятельности выступает процесс обучения учебным предметам, а условием и средством – интерактивные формы обучения. В данном контексте рассмотрены особенности реализации дифференцированно-групповой форма организации работы учащихся. Результаты исследования, изложенные в статье, вносят вклад в решение проблемы реализации компетентностного подхода в образовании.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании; познавательная компетентность; социально-коммуникативная компетентность; форми-

рование компетентности у учащихся; интерактивные формы обучения; дифференцированно-групповая работа учащихся.

INTERACTIVE FORMS OF EDUCATION AS A CONDITION AND MEANS OF FORMING THE COGNITIVE AND SOCIAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

Pustovoitov V.N.

Experience in the sphere of independent cognitive activity - cognitive competence - and the experience of communication and awareness of the significance of its activity in some field - social-communicative competence are important quality of modern man. Article considers the problem of forming the informative and social-communicative competences of students. It is shown that these competencies are key personal meta- and cross-competencies. Psycho-pedagogical strategies supporting their formation can be designed and implemented as a unified process. Effective medium formation of experience in the field of self-regulated learning, communicative experience and awareness of the personal importance of cognitive activity is learning academic subjects, and the condition and means - interactive forms of learning. The implementation of group-differentiated form of organization of students is analyzed in this context. Results of the study outlined in this article, have contributed to the problems of implementing competence-based approach to learning.

Keywords: competence approach in education; cognitive competence; social and communicative competence; the formation of students' competence; interactive forms of learning; differentially-group work of students.

Среди важнейших ключевых характеристик современного человека выделяются навыки владения стратегиями саморегулируемого познания, осознание личной значимости познавательной деятельности, навыки коммуникации.

Данные характеристики – суть особенности познавательной и социально-коммуникативной компетентностей личности. Психолого-педагогическое сопровождение их формирования традиционно рассматривается как обособленные, независимые процессы. При этом исследователями создаются специальные условия (А.А. Красноборова [8], И.Н. Нестерова [10] и др.) или используются возможности учебных дисциплин (Н.Н. Доловова [2], М.Н. Комиссарова [6] и др.). В настоящей статье сделана попытка обоснования возможности формирования познавательной и социально-коммуникативной компетентностей в единстве на основе применения в учебно-воспитательном процессе интерактивной формы обучения – дифференцированно-групповой работы учащихся.

Понимание компетентности в современной педагогике и психологии неоднозначно. Анализ первоисточников показывает, что становится общепринятым "компетентность" рассматривать как "приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи" (В.Д. Шадриков) [25, с. 15], "характеристики индивидуальности, которые показывают путь к отличному выполнению работы" (F. Hartle) [28, с.107], "совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере" (А.В. Хуторской) [23], "интегральное свойство личности, характеризующее её стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области" (Ю.Г. Татур) [20, с. 5-6].

Познавательная компетентность личности рассматривается как личностный опыт учащегося в сфере саморегулируемой познавательной деятельности, интегральная качественная характеристика личности, отражающая её стремление и способность накапливать и реализовывать свой потенциал в сфере самостоятельной познавательной деятельности для успешного решения личностно-значимых (в том числе – учебных) задач [13, с. 107]. Социально-

коммуникативная компетентность личности характеризуется как устойчивая направленность устремлений личности и её опыт в коммуникативной сфере.

Познавательную и социально-коммуникативную компетентности личности по типу правомерно отнести к *ключевым*, поскольку они значимы в жизни, многофункциональны – позволяют "решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни", многомерны – включают "различные умственные процессы и интеллектуальные умения", требует значительного интеллектуального развития [19], характеризуются "адекватным проявлением ... социальной жизни человека в современном обществе" (И.А. Зимняя), имеют высокую социальную и личностную значимость "для самореализации и развития, активной гражданской позиции, социальной интеграции и трудоустройства" [30, с.13]. Рассматриваемые компетентности выполняют функции, которые, как отмечает А.А. Вербицкий, присущи ключевым компетенциям: 1) помогают обучающимся учиться; 2) позволяют работающим быть более гибкими и соответствовать запросам работодателей; 3) помогают быть более успешными в дальнейшей жизни [1, с.11].

Определяя другие компетентности, составляя основу и будучи включенными в их структуру, познавательная и социально-коммуникативная компетентности могут рассматриваться как *мета-компетентности*. Объединяя в себе различные компетентности, они предстают *кросс-компетентностями* личности и индивидуальности. Отметим, что социально-коммуникативная компетентность является структурным компонентом познавательной компетентности учащегося [15].

Процессы формирования социально-коммуникативной и познавательной компетентностей протекают в единстве. Действительно, социально-коммуникативная компетентность, являясь одной из универсальных компетентностей личности, формируется в процессе всей жизнедеятельности человека: в том числе – и в процессе получения личностью как общего, так и профессионального образования, становления и совершенствования профессионализ-

ма. В то же время, опыт в сфере саморегулируемого предполагает наличие коммуникативного опыта и осознание личностью значимости познания.

Единство формирования данных компетентностей, очевидно, требует и допускает единство в психолого-педагогическом сопровождении их формирования. Эффективной *средой психолого-педагогического сопровождения выступает учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении, изучение учащимся учебных предметов*. Данное положение обусловлено многими факторами, в частности:

– обучение в школе и вузе совпадает по времени с основными этапами становления личности, ее самосознания, формирования опыта личности в сфере самостоятельной познавательной деятельности и в сфере коммуникаций;

– образовательное учреждение может объединить усилия всех субъектов и сторон, заинтересованных в формировании познавательной и социально-коммуникативной компетентностей у учащихся;

– при обучении учебному предмету может быть организовано специальное психолого-педагогическое сопровождение процесса саморегулируемого познания школьников, сочетающее самоуправление и управление самостоятельной познавательной деятельностью учащихся на основе учета их индивидуальных особенностей, а также созданы специальные условия для формирования коммуникативного опыта.

Отметим, что в процессе обучения формирование познавательной и социально-коммуникативной компетентностей учащегося определяется спецификой и содержанием учебного предмета. При этом, формирование рассматриваемых компетентностей, как правило, не является прямой целью изучения учебной дисциплины, однако определяется требованиями Федерального государственного стандарта образования к предметным результатам. Например, обучение математике в старших классах общеобразовательной школы предполагает формирование умений моделировать реальные ситуации, исследовать построенные модели, интерпретировать полученный результат, а также формирование пред-

ставлений о социальных, культурных и исторических факторах становления математики, представлений о математике как части общечеловеческой культуры, универсальном языке науки, позволяющем описывать и изучать реальные процессы и явления [11]. Как следствие, обучение учебному предмету, предполагает: направленность на общее развитие личности, формирование ключевых компетентностей (в том числе – познавательной и социально-коммуникативной) обучаемых и усвоение программного материала.

Познавательная и социально-коммуникативная компетентности, формируемые в процессе обучения учебным предметам, характеризуются рядом специфических личностных качеств. Среди них: сформированные навыки в сфере самостоятельной познавательной деятельности, осознание личной значимости саморегулируемого познания для самоопределения и самоактуализации; потребность, готовность и способность в познавательной деятельности соблюдать законы нравственности и морали; наличие перспективных планов познавательной деятельности, сопряженных с самореализацией; способность и умение автономного и коллективного ведения познавательной деятельности, потребность в сотрудничестве; способность и владение навыками коммуникации, отстаивания своего мнения, представления и защиты полученных результатов.

Анализируемые компетентности учащегося могут быть представлены как открытые нелинейные динамические системы. При этом система "социально-коммуникативная компетентность" определяет направленность развития личности, а "познавательная компетентность" – обеспечивает базу успешной самоактуализации личности (см. [14]). Открытость данных систем позволяет предположить, что одним из эффективных средств формирования рассматриваемых компетентностей в процессе обучения является работа учащихся в учебной группе.

Интерактивная групповая форма работы в учебно-воспитательном процессе рассматривается в качестве альтернативной для преодоления слабых сторон коллективного и индивидуального обучения, что подтверждается эмпири-

ческими исследованиями (см., например: [27, с. 167-265]). Среди целей использования групповых форм обучения называют: стимулирование деятельности ученика, развитие его интереса к учению, интеграцию методов обучения и опыта познавательной деятельности учащихся в различные учебные предметы и др. [16, с. 214-241]. Обозначенные цели соответствуют решаемой проблеме формирования познавательной и социально-коммуникативной компетентностей учащихся.

В литературе как синонимы употребляются понятия: "групповая работа", "групповое обучение", "коллективное воспитание", "бригадное обучение". Определение групповой работы часто вводится на основании характерных признаков, среди которых выделяют следующие: единство цели для членов группы; малый количественный состав группы (3-6 человек); постоянство (Р. Кузине, С. Френе и П. Эстрейх) или непостоянство (П.И. Пидкасистый) состава групп в зависимости от целей её формирования; возможность оценки индивидуального вклада каждого члена группы; определенная организация работы в группе (руководство группой лидером или учителем, решение группой общей или специфичной задачи, периодичность использования групповой работы и др.). По количественному составу учебной группы высказываются различные мнения: группа рассматривается как объединение 3-8 человек (обычно – 4 человека) (Х.Й. Лийметс), 7-10 человек (К. Роджерс), 5 человек (В. Квинн).

Сферами активности участников малой группы являются совместная деятельность и общение. Как следствие, во внутренней структуре группы выделяют продуктивную подструктуру – структуру связей и отношений, порождаемых совместной деятельностью (в рассматриваемом случае – учением), и аффективную подструктуру – структуру связей, порождаемых общением и психологическими отношениями [3, с.19-29]. Соответственно, можно выделить два аспекта влияния группы на своих членов. При этом влияние группы на различные типы людей различно (положительное, отрицательное, нейтральное), как различно и влияние групповой работы на различные виды деятельности (в по-

знавательной сфере влияние группы меньше, чем в сфере эмоций, моторики и воли) (В. Мед).

Анализ научных источников показывает, что эффективность групповой деятельности определяют:

– внегрупповые факторы (физические и социальные): общественная значимость совместной деятельности группы [18, с.126-139]; постановка цели деятельности (кооперативная – достижение цели только при совместной работе, или соревновательная – достижение цели посредством соревновательной деятельности), ограничение времени работы [5, с. 487] и др.;

– внутригрупповые факторы: нормы, межличностные отношения, однородность-разнородность по индивидуально-психологическим параметрам и др. Производительность групповой деятельности, внутри- и межгрупповой коммуникации и взаимодействия зависят от неформальных отношений между членами группы (Э. Мэйо), совместимости мотивационно-волевых характеристик ее членов, положительной внутригрупповой атмосферы [31, с.73-98]. Оптимальной является работа каждого учащегося в референтной группе;

– внутриличностные факторы: индивидуально-психологические особенности членов группы, их состояние, мнения, оценки, отношения и др.

При формировании групп, таким образом, необходимо учитывать не только специфику деятельности и сложность решаемых задач, но также количественный и качественный состав её участников, взаимоотношения между ними.

Существует несколько моделей организации совместной деятельности учащихся, которые могут быть успешно реализованы в организации интерактивной групповой работы:

– на основе учета индивидуального вклада каждого участника: каждый участник делает часть общей работы независимо от других; общая задача выполняется последовательно каждым участником; одновременное взаимодействие каждого участника с остальными (Л.И. Уманский) [21, с. 38];

– по способу выполнения учебного задания: парная, бригадная, звеньевая, кооперированно-групповая, дифференцированно-групповая работа учащихся (И.М. Чередов) [24, с. 39-69];

– на основе учета интересов: неранжированные группы учащихся со сходными интересами, занимающихся некоторой деятельностью во внеурочное время (Дж. С. Рензулли, С.М. Рис) [17, с. 214-239].

Реализация групповых форм работы учащихся при изучении учебного материала требует проведения ряда последовательных этапов: предварительная подготовка учащихся к выполнению группового задания, постановка учебных задач, краткий инструктаж учителя (преподавателя); обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решение (ориентировочная деятельность), распределение обязанностей; работа по выполнению учебного задания; наблюдение обучающего и корректировка работы группы, отдельных учащихся; взаимная проверка и контроль выполнения задания в группе; сообщение учащихся о полученных результатах, общая дискуссия под руководством учителя (преподавателя), дополнение и исправление, дополнительная информация, формулировка окончательных выводов; индивидуальная оценка учащихся, работы групп в целом [7].

В свете решения проблемы формирования познавательной и социально-коммуникативной компетентностей учащихся групповая работа имеет ряд неоспоримых достоинств:

– реализуется возможность более полного *удовлетворения потребности учащихся в общении* по проблемам обучения, как следствие, наблюдается *упрочение учебных мотивов* (E.L. Deci, R.M. Ryan) [26, с. 223-238], усиливается положительная эмоциональная окраска учения, повышаются интерес к познанию и уровень продуктивности деятельности учащихся (внутригрупповое сотрудничество, оказывая сильное влияние на мотивацию деятельности и на волевые качества личности, повышает эффективность работы не менее чем на 10% [4, с. 314]);

□ меняется характер познавательной деятельности учащихся – появляются *дополнительные мотивы учения* (например, "не подвести свою группу"), значительно увеличивается активность учащихся за счет исчезновения боязни неправильного ответа (В. Квинн) [5, с. 506], при визуализации степени участия каждого члена группы улучшаются количественные и качественные характеристики выполняемой работы (J. Janssen и др.) [29, с. 1037-1065]. Группа позволяет выдержать более сильные раздражители (В.М. Бехтерев, В.Н. Мясичев, М.В. Ланге). Появляется реальная возможность влияния на мотивацию и эмоционально-волевые качества обучаемых за счет регулирования состава рабочих групп (создание референтных групп);

– создается потенциальная *возможность взаимообучения*, передачи опыта самостоятельной и коллективной познавательной деятельности, возможность суммирования знаний и стратегий, которыми располагают отдельные члены группы, что способствует увеличению числа различных путей решения проблемы, снижается вероятность ошибок [27, с.169];

– создается благоприятная ситуация для *эффективного осмысления учебного материала* каждым учащимся: с точки зрения теории поэтапного формирования знаний внешняя речь способствует осознанному, глубокому осмыслению, выделению существенного, обобщению знаний. Отмечается положительное влияние групповой формы обучения в проблемном обучении (В. Оконь), а также в условиях традиционного обучения: на усвоение учащимися теоретических понятий (В.В. Рубцов) и решение задач (В. Янтос), на общую успеваемость учащихся (М.Б. Миндюк, М.Е. Тимощук, И. Унт, В.Ф. Шаталов и др.). Создается возможность для саморефлексии: "... каждый из учащихся получает возможность объективно оценить свои знания, отличить самостоятельность от необоснованной самоуверенности, на практике убедиться в своих ошибках" [12, с. 166];

□ появляется возможность для *развития организационных умений ведения самостоятельной познавательной деятельности*: постановка цели дея-

тельности, определение её значения, выделение способов и предполагаемых трудностей в достижении цели, контроль успешности продвижения к цели и др. [9, с.125];

□ групповая форма способствует формированию *коммуникативных навыков работы, толерантности* и других общественно значимых качеств личности (см., например: [22, с. 184]); групповая работа моделирует прикладные ситуации и профессиональную деятельность [27, с.172];

□ групповая форма обучения позволяет эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии в обучении; допускает свое применение на *различных этапах усвоения учебного* материала в рамках классно-урочной системы обучения.

Вместе с тем, групповую форму работы учащихся в процессе обучения учебным предметам нельзя "универсализировать и противопоставлять другим формам" (П.И. Пидкасистый). Организация работы в группах сопряжена с решением ряда проблем. Среди них выделяются:

□ необходимость выполнения достаточно жестких требований при комплектовании групп: наличие в группе учащихся, способных успешно заниматься самостоятельной работой, учет межличностных отношений и др.;

□ потенциальная возможность невыполнения задания группой вследствие сложности учебного материала, выбор нерациональных путей учебной работы;

□ потенциальная опасность конформизма, подавления инициативы и активности учащихся, опасность "социального паразитизма", проявляющегося в тенденции индивида прилагать меньше усилий в случае, когда люди объединяются ради достижения общей цели, нежели в случае личной ответственности [5, с. 506].

Названные проблемы могут быть эффективно разрешены при применении дифференцированно-групповой формы обучения. В основу формирования групп может быть положен уровень предметной подготовки и познавательной

компетентности учащихся, а также уровень сформированности социально-коммуникативной компетентности и взаимоотношения учащихся. Дифференцированно-групповая форма обучения в полной мере отвечает требованиям реализации принципов развивающего обучения, способствует созданию условий, стимулирующих формирование социально-коммуникативного и познавательного личностного опыта учащихся:

□ гомогенность групп по уровню развития познавательной самостоятельности позволяет: реально учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося в условиях классно-урочной системы обучения; действительно спланировать и организовать работу учащихся в "зоне ближайшего саморазвития" с учетом интересов и направленности самостоятельной познавательной деятельности обучаемых; организовать управление самостоятельной познавательной деятельности посредством оказания дозированной помощи, оперативного дифференцированного педагогического регулирования сотрудничества учащихся, их активности;

□ учет уровня предметной подготовки позволяет реально индивидуализировать процесс обучения предмету, дифференцировать обучение по уровню мотивации саморегулируемого учения, избежать "социального паразитизма" за счет примерного равенства вклада каждого члена группы в общую работу, сделать самостоятельную учебную деятельность учащегося потенциально успешной посредством предъявления заданий "в зоне ближайшего развития";

– учет сформированности социально-коммуникативной компетентности учащихся и референтность групп усиливает мотивацию учения за счет появления дополнительных мотивов познавательной деятельности; способствует социальной фасилитации; благотворно влияет на формирование коммуникативных навыков и познавательной компетентности учащихся через взаимообмен накопленным социокультурным опытом.

Названные особенности *интерактивных групповых форм обучения* (в частности – дифференцированно-групповой формы организации учебной рабо-

ты учащихся) позволяют констатировать, что данные формы обучения *являют собой эффективное условие и средство формирования опыта учащихся в сфере саморегулируемого познания, коммуникации и осознания значимости познавательной деятельности*. При этом педагогическое сопровождение формирования познавательной и социально-коммуникативной компетентностей учащихся предстает как единый процесс.

Подводя итог сказанному, отметим, что формирование социально-коммуникативного опыта учащихся неотделимо от процессов формирования их познавательной компетентности. Опыту самостоятельной познавательной деятельности, как и коммуникативному опыту, необходимо учить. В решении данной проблемы особую роль играет процесс усвоения учебного программного материала. Значимую, "сплавивающую" роль в формировании познавательной и социально-коммуникативной компетентностей играют интерактивные формы обучения (в частности – дифференцированно-групповая форма работы учащихся), что определяется их потенциальными возможностями оказывать влияние как на познавательную, так и на мотивацию и эмоционально-волевую сферы личности.

Результаты исследования, отраженные в статье, вносят вклад в решение проблемы реализации компетентностного подхода в процессе обучения.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 84 с.

2. Доловова Н.Н. Формирование коммуникативной компетентности студентов в педагогическом пространстве технического вуза : На примере курса "Иностранный язык": Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2003. 26 с.

3. Донцов А.И. Психология коллектива (Методологические проблемы исследования). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 208 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2000. 384 с.
5. Квинн В. Прикладная психология. СПб : Издательство "Питер", 2000. 560 с.
6. Комиссарова М.Н. Развитие познавательной компетентности старшеклассников в учебном процессе: Дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2006. 209 с.
7. Котов В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 1977. 22 с.
8. Красноборова А.А. Критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности учащихся: Дисс. ... канд. пед. наук. Пермь, 2010. 217 с
9. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М.: Изд. АПН СССР, 1984. 144 с.
10. Нестерова И.Н. Формирование коммуникативной компетентности у студентов педвуза средством решения ситуативных коммуникативных педагогических задач: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2007. 24.с.
11. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. №413. URL: <http://www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html> (дата обращения: 15.12.13).
12. Платонов К.К. О системе психологии. М.: Мысль, 1972. 212 с.
13. Пустовойтов В.Н. Познавательная компетентность старшеклассников : сущность категории и корреляты // European Social Science Journal ("Европейский журнал социальных наук"). 2012. №2(18). С.102-109.
14. Пустовойтов В.Н. Познавательная компетентность старшеклассника, формируемая в процессе обучения математике: особенности и системная мо-

дель // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. Февраль 2013, ART 1970. СПб., 2013 г. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/1970.htm> (дата обращения: 05.02.14).

15. Пустовойтов В.Н. Познавательная самостоятельность – ключевая компетенция и компетентность личности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2010. №3. С. 290-294.

16. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер Ком, 1999. 416 с.

17. Рензулли Дж. С., Рис С. М. Модель обогащающего школьного обучения : практическая программа стимулирования одаренности детей // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. М.: Молодая гвардия, 1997. 416 с. С. 214–242.

18. Социальная психология / Под ред. Е. С. Кузьмина, В. С. Семенова. Л.: ЛГУ, 1979. 288 с.

19. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования / Под ред. А.А. Пинского. М.: ООО "Мир книги", 2001. 119 с.

20. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специал., 2004. 18с.

21. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. М.: Просвещение, 1980. 160 с.

22. Урок в восьмилетней школе / Под ред. М. А. Данилова. М.: Просвещение, 1966. 247 с.

23. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения: 14.11.2010).

24. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 160 с.
25. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология. 2006. №1. С. 15-21.
26. Deci E. L. & Ryan R. M. Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik // Zeitschrift für Pädagogik. 1993. №39 (2). Ss. 223-238.
27. Friedrich H. F. & Ballstaedt St. -P. Strategien für das Lernen mit Medien // In H. F. Friedrich, G. Eigler, H. Mandl, W. Schnotz, N. M. Seel & F. Schott (Hg.). Multimediale Lernumgebungen in der betrieblichen Weiterbildung : Gestaltung, Lernstrategien, Qualitätssicherung. Neuwied. Luchterhand, 1997. Ss. 167-265.
28. Hartle F. How to Re-engineer your Performance Management Process. London: Kogan Page, 1995.
29. Janssen J. et.al. Visualization of participation : does it contribute to successful computer-supported collaborative learning? / J. Janssen, G. Erkens, G. Kanselaar & J. Jaspers // Computers & Education. 2007. №49. Pp. 1037-1065.
30. Recommendations of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. 30. 12. 2006. URL : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (accessed December 10, 2013).
31. Saab N., Van Joolingen W. R. & Van Hout-Wolters B. H. A. M. Supporting communication in a collaborative discovery learning environment : the effect of instruction // Instructional Science. 2006. №35. Pp. 73-98.

References

1. Verbitskiy A.A. *Kompetentnostnyy podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya: Materialy k chetvertomu zasedaniyu metodologicheskogo seminara 16*

noyabrya 2004 g. [Competence approach and the theory of contextual learning: Materials for the fourth session of the methodological seminar November 16, 2004]. Moscow: Issled. tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. 2004. 84 p.

2. Dolovova N.N. *Formirovanie kommunikativnoy kompetentnosti studentov v pedagogicheskom prostranstve tekhnicheskogo vuza : Na primere kursa "Inostranny yazyk"* [Formation of the communicative competence of students in the pedagogical space of a technical college: the example of a course "Foreign Language"]: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ul'yanovsk, 2003. 26 p.

3. Dontsov A.I. *Psikhologiya kollektiva (Metodologicheskie problemy issledovaniya)* [Psychology of the collective (Methodological problems of research)]. Moscow: Izd. Mosk. un., 1984. 208 p.

4. Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology]. Moscow: Logos, 2000. 384 p.

5. Kvinn V. *Prikladnaya psikhologiya* [Applied Psychology]. St. Petersburg: Izdatel'stvo "Piter", 2000. 560 p.

6. Komissarova M.N. *Razvitie poznavatel'noy kompetentnosti starsheklassnikov v uchebnom protsesse* [Development of cognitive competence of senior pupils in the educational process]: Dis. ... kand. ped. nauk. Magnitogorsk, 2006. 209 p.

7. Kotov V.V. *Organizatsiya na urokakh kollektivnoy deyatel'nosti uchashchikhsya* [The organization of collective activities of students on the lessons]: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ryazan', 1977. 22 p.

8. Krasnoborova A.A. *Kriterial'noe otsenivanie kak tekhnologiya formirovaniya uchebno-poznavatel'noy kompetentnosti uchashchikhsya* [Criteria-based assessment as a technology of formation of learning-cognitive competence of students]: Diss. ... kand. ped. nauk. Perm', 2010. 217 p.

9. Matyukhina M.V. *Motivatsiya ucheniya mladshikh shkol'nikov* [Motivation of teaching of younger schoolchildren]. Moscow: Izd. APN SSSR, 1984. 144 p.

10. Nesterova I.N. *Formirovanie kommunikativnoy kompetentnosti u studentov pedvuza sredstvom resheniya situativnykh kommunikativnykh pedagogicheskikh*

zadach [Formation of communicative competence of students of pedagogical high school by addressing situational communicative pedagogical exercises]: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. St. Petersburg, 2007. 24 p.

11. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya*: Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii (Minobrnauki Rossii) ot 17 maya 2012 g. №413. [On approval of the federal state educational standards of secondary (complete) general education: Order of the Ministry of Education and Science (MES of Russia) on May 17, 2012. №413]. <http://www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html> (accessed December 15, 2013).

12. Platonov K.K. *O sisteme psikhologii* [On the system of Psychology]. Moscow: Mysl', 1972. 212 p.

13. Pustovoytov V.N. *Poznavatel'naya kompetentnost' starsheklassnikov : sushchnost' kategorii i korrelyaty* [Cognitive competence of senior pupils: essence of the category and correlates] // European Social Science Journal. no. 2 (2012): 102-109.

14. Pustovoytov V.N. *Poznavatel'naya kompetentnost' starsheklassnika, formiruemaya v protsesse obucheniya matematike: osobennosti i sistemnaya model'* [Cognitive competence of senior pupils generated in the process of mathematics learning: features and system model] // The Emissia. Offline Letters. February, 2013. ART 1970. St. Petersburg, 2013. : <http://www.emissia.org/offline/2013/1970.htm> (accessed February 5, 2014).

15. Pustovoytov V.N. *Poznavatel'naya samostoyatel'nost' – klyuchevaya kompetentsiya i kompetentnost' lichnosti* [Cognitive independence – the key competence and competencies of the person] // Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. no. 3 (2010): 290-294.

16. Rean A. A., Kolominskiy Ya. L. *Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya* [Social pedagogical psychology]. St. Petersburg: Piter Kom, 1999. 416 p.

17. Renzulli Dzh. S., Ris S.M. *Model' obogashchayushchego shkol'nogo obucheniya : prakticheskaya programma stimulirovaniya odarennosti detey // Osnovnye sovremennye kontseptsii tvorchestva i odarennosti / Pod red. D.B. Bogoyavlenskoy* [Model of the enriching learning in school: practical program to stimulate children's giftedness // Basic modern concepts of creativity and giftedness / ed. D.B. Bogoyavlenskaya]. Moscow: Molodaya gvardiya, 1997. 416 p. Pp. 214–242.

18. *Sotsial'naya psikhologiya / Pod red. E. S. Kuz'mina, V. S. Semenova* [Social psychology / Ed. ES Kuzmin, VS Semenov]. Leningrad: LGU, 1979. 288 p.

19. *Strategiya modernizatsii sodержaniya obshchego obrazovaniya: Materialy dlya razrabotki dokumentov po obnovleniyu obshchego obrazovaniya / Pod red. A.A. Pinskogo* [The strategy of modernizing the content of general education: Materials for the development of instruments for updating the general education / Ed. AA Pinsky]. Moscow: OOO "Mir knigi", 2001. 119 p.

20. Tatur Yu.G. *Kompetentnostnyy podkhod v opisani rezul'tatov i proektirovani standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya: materialy ko vtoromu zasedaniyu metodologicheskogo seminara. Avtorskaya versiya.* [Competence approach in description of the results and designing of the standards of higher education: materials to the second meeting of the methodological seminar. Author version] Moscow: Issled. tsentr problem kachestva podgot. spetsial., 2004. 18 p.

21. Umanskiy L.I. *Psikhologiya organizatorskoy deyatel'nosti shkol'nikov* [Psychology of organizing activity of pupils]. Moscow: Prosveshchenie, 1980. 160 p.

22. *Urok v vos'miletney shkole / Pod red. M.A. Danilova* [Lesson in basic school / Ed. M.A. Danilov]. Moscow: Prosveshchenie, 1966. 247 p.

23. Khutorskoy A.V. *Tekhnologiya proektirovaniya klyuchevykh i predmetnykh kompetentsiy* [Technology of designing of the key and subject competences] // Internet-journal "Eydos". <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (accessed November 14, 2010).

24. Cheredov I.M. *Formy uchebnoy raboty v sredney shkole* [Forms of schoolworks in the secondary school]. Moscow: Prosveshchenie, 1988. 160 p.

25. Shadrikov V.D. *Lichnostnye kachestva pedagoga kak sostavlyayushchie professional'noy kompetentnosti* [The personal qualities of the teacher as components of professional competence] // Vestnik Yaroslavl'skogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Seriya Psikhologiya. no. 1 (2006): 15-21.

26. Deci E. L. & Ryan R. M. Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik // Zeitschrift für Pädagogik. 1993. №39 (2). Ss. 223-238.

27. Friedrich H.F. & Ballstaedt St.-P. Strategien für das Lernen mit Medien // In H.F. Friedrich, G. Eigler, H. Mandl, W. Schnotz, N.M. Seel & F. Schott (Hg.). Multimediale Lernumgebungen in der betrieblichen Weiterbildung: Gestaltung, Lernstrategien, Qualitätssicherung. Neuwied. Luchterhand, 1997. Ss. 167-265.

28. Hartle F. How to Re-engineer your Performance Management Process. London: Kogan Page, 1995.

29. Janssen J. et.al. Visualization of participation: does it contribute to successful computer-supported collaborative learning? / J. Janssen, G. Erkens, G. Kanselaar & J. Jaspers // Computers & Education. no. 49 (2007): 1037-1065.

30. Recommendations of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. 30. 12. 2006. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (accessed December 10, 2013).

31. Saab N., Van Joolingen W.R. & Van Hout-Wolters B.H.A.M. Supporting communication in a collaborative discovery learning environment : the effect of instruction // Instructional Science. no. 35 (2006): 73-98.

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Пустовойтов Виктор Николаевич, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, кандидат педагогических наук, доцент

*Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,
филиал в г. Новозыбкове*

ул. Советская, д. 9, г. Новозыбков, Брянская обл., 243020, Россия

e-mail: vnpnov@gmail.com

SPIN-код в SCIENCE INDEX: 2211-7593

DATA ABOUT THE AUTHOR

Pustovoytov Viktor Nikolaevich, Ph.D. in Pedagogical Science, docent

*Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, Branch in the city
Novozybkov*

9, Sovetskaya str., Novozibkov, Bryansk region, 243020, Russia

e-mail: vnpnov@gmail.com

Рецензент:

Прядёхо А.А., заместитель директора научно-исследовательского института фундаментальных и прикладных исследований ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», доктор педагогических наук, профессор