Результаты анкетирования убеждают нас в необходимости формирования готовности школьных учителей к инновационной деятельности со студенческой скамьи, развития у них способностей не только осваивать кем-то созданные образовательные новшества, но и активно заниматься их разработкой.

Литература

1. Герасимов Г.И., Илюхина Л.В. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы. Ростов н/Д.: НМД «Логос», 1999.

2. Ермакова О.Е. Преодоление барьеров инновационной деятельности учителя // Актуальные проблемы современной психологии: сб. науч. ст. / Кем. гос. ун-т. Кемерово : Редактор и К., 2010. С. 156–158.

3. Ибатуллина Е.Ю. Готовность педагога к инновационной деятельности как фактор коррекции профессионального консерватизма: автореф. дис. … канд. пед. наук. Волгоград, 2013.

4. Ирхина И.В. Феноменологический анализ понятия «дидактическая система учителя» в контексте профессионально-педагогической деятельности // Научные ведомости БелГУ. Сер.: Гуманитарные науки. 2010. №5. С. 49–56.

5. Никольская О.Л. Анализ дидактических затруднений учителей при освоении инновационных технологий и психолого-педагогические условия их преодоления // Вестник ТГПУ. 2003. №2. С. 89–95.

6. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. М. : Просвещение, 1994.

7. Яковлев Б.П., Бодан И.Т. Развитие инновационной деятельности учителей как условие преодоления кризиса современного образования // Образование и право. 2008. №1. С. 46–55.

* * *

1. Gerasimov G.I., Ilyuhina L.V. Innovatsii v obrazovanii: suschnost i sotsialnyie mehanizmyi. Rostov n/D: NMD «Logos», 1999.

2. Ermakova O.E. Preodolenie barerov innovatsionnoy deyatelnosti uchitelya // Aktualnyie problemyi sovremennoy psihologii: sb. nauch. st. / Kem. gos. un-t. Kemerovo : Redaktor i K., 2010. S. 156–158.

3. Ibatullina E.Yu. Gotovnost pedagoga k innovatsionnoy deyatelnosti kak faktor korrektsii professionalnogo konservatizma: avtoref. dis. … kand. ped. nauk. Volgograd, 2013.

4. Irhina I.V. Fenomenologicheskiy analiz ponyatiya «didakticheskaya sistema uchitelya» v kontekste professionalno-pedagogicheskoy deyatelnosti // Nauchnyie vedomosti BelGU. Ser.: Gumanitarnyie nauki. 2010. №5. S. 49–56.

5. Nikolskaya O.L. Analiz didakticheskih zatrudneniy uchiteley pri osvoenii innovatsionnyih tehnologiy i psihologo-pedagogicheskie usloviya ih preodoleniya // Vestnik TGPU. 2003. №2. S. 89–95.

6. Homeriki O.G., Potashnik M.M. Lorensov A.V. Razvitie shkolyi kak innovatsionnyiy protsess. M. : Prosveschenie, 1994.

7. Yakovlev B.P., Bodan I.T. Razvitie innovatsionnoy deyatelnosti uchiteley kak uslovie preodoleniya krizisa sovremennogo obrazovaniya // Obrazovanie i pravo. 2008. №1. S. 46–55.

Diagnostics of school teachers' readiness for creation and implementation of educational innovations

There are considered the main questions connected with the issues of school teachers' readiness for innovative work as a whole and the development of educational innovations in particular. There are described the results of the questionnaire that reveal teachers' attitude to innovative work, as well as the main difficulties regarding their development of educational innovations.

Key words: *innovative work of school teachers, educational innovations.*

Е.А. ПУСТОВИТ
(Чита)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЛЕКСА ЗАДАЧ С МОДУЛЕМ

Описана структурно-функциональная модель формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем. Дана характеристика ее основных структурных компонентов.

Ключевые слова: *учебно-исследовательская компетентность, модель формирования, задачи с модулем.*

Современный этап развития школьного образования ознаменован переходом на Федеральный государственный образовательный стандарт общего среднего образования второго поколения (ФГОС второго поколения). Осо-

© Пустовит Е.А., 2013

бенность нового стандарта [5] составляют его деятельностный характер и главная цель – развитие личности. А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [1] отмечают, что сегодня в системе образования развитие личности происходит через формирование универсальных учебных действий (УУД), овладение которыми создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Формирование учебно-исследовательской компетентности (УИК) – сложный процесс, охватывающий различные формы, методы и технологии обучения. Рассматривая учебно-исследовательскую компетентность как «интегральное личностное качество, которое формируется в процессе учебно-исследовательской деятельности учащихся и выражается в осознанной готовности и способности учащихся:

– применять базовые знания, умения и навыки в новой нестандартной для них ситуации;

– самостоятельно добывать и осваивать новые знания, опираясь на усвоенную совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности;

– организовывать и осуществлять свою учебно-исследовательскую деятельность» [4, с. 367], мы пришли к предположению, что становление и развитие именно этой компетентности отвечают всем новым требованиям, предъявляемым к результатам освоения учащимися основной образовательной программы основного общего образования, т.к., во-первых, компонентами учебно-исследовательской компетентности выступают универсальные учебные действия, во-вторых, основой ее формирования выступает учебно-исследовательская деятельность, не просто направленная на «наращивание объема» знаний, а способствующая приобретению разностороннего опыта деятельности.

Для того чтобы наиболее полно отразить процесс формирования учебно-исследовательской компетентности, мы разработали структурно-функциональную модель, представляющую собой сложную систему взаимосвязанных элементов, воспроизводящих существенные свойства системы-оригинала, и помогающую наглядно представить исследуемый нами процесс. Полученная модель представлена на рис. (см. с. 100).

В структуре представленной модели выделены следующие взаимосвязанные компоненты: целевой, мотивационно-ориентировочный, содержательный, технологический, критериально-оценочный и результативный. Раскроем сущность некоторых из них.

Содержательный компонент модели (*чему необходимо учить*?). Формирование учебно-исследовательской компетентности (УИК) учащихся основной школы происходит через поэтапное развитие ее компонентов – личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД, где задачи с модулем, выстроенные в системе, базовые, систематизирующие, интегрирующие, являются эффективным средством их становления и развития. Значит, содержательным обеспечением процесса формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы являются сначала базовые задачи с модулем, научиться решать которые должны все учащиеся, причем стандартными методами. Далее осуществляется переход к решению систематизирующих задач как стандартными, так и нестандартными методами. Затем организуется работа по решению интегрирующих задач различными методами.

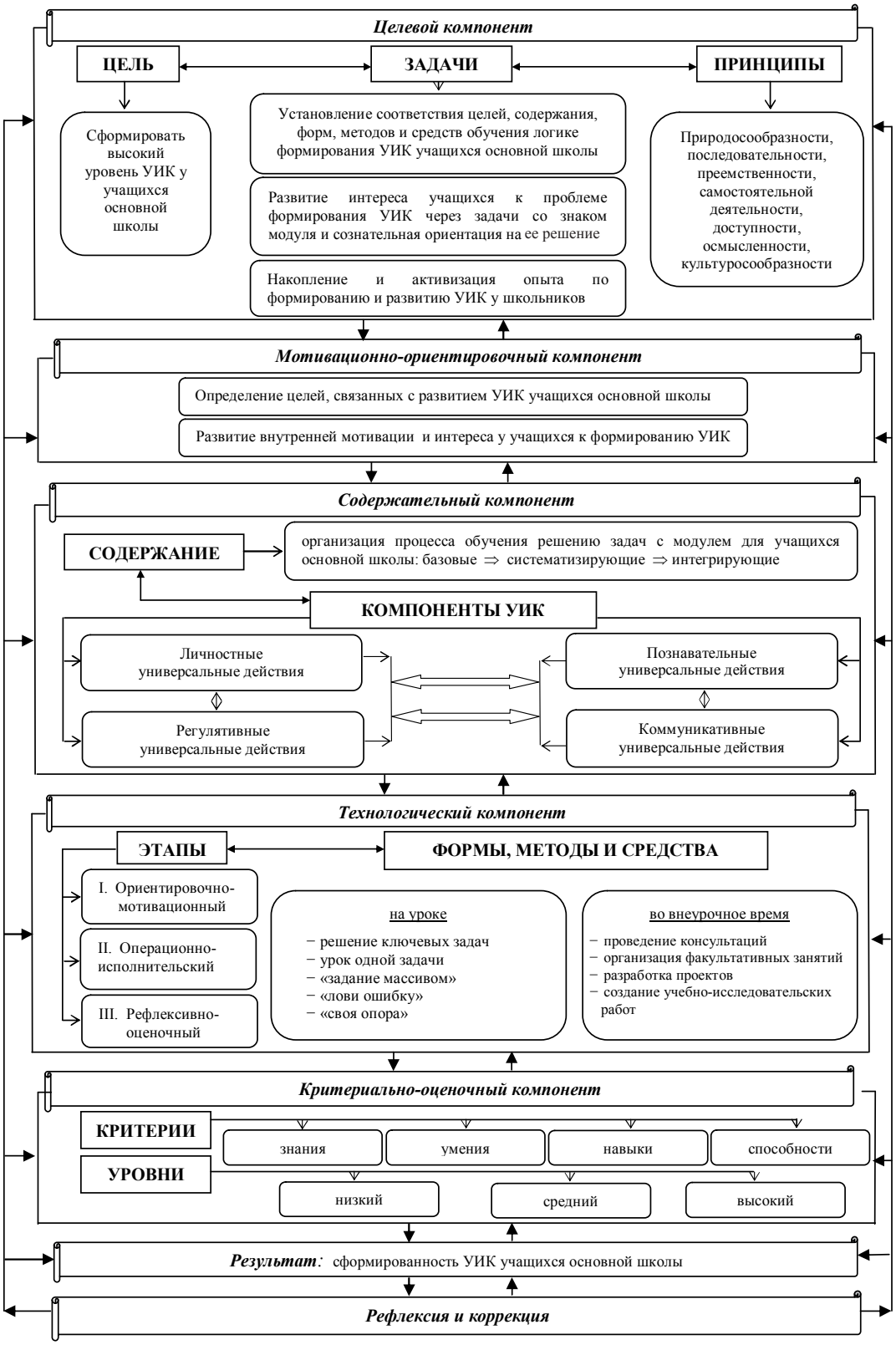
Технологический компонент модели (*как сформировать УИК*?) ориентирован на овладение технологией организации процесса формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем и предусматривает следующие его составляющие:

– поэтапное формирование учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем через ее компоненты – личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД;

– использование в процессе формирования комплекса методов, организационных форм обучения и образовательных технологий, направленных на формирование учебно-исследовательской компетентности.

Этапами формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем являются:

1) ориентировочно-мотивационный, позволяющий выявить мотивационный компонент деятельности учащихся, изучить их уровень знаний, умений и готовности к решению различных типов задач со знаком модуля, а также степень затруднений по применению этих знаний, умений и навыков на практике;



Структурно-функциональная модель формирования УИК учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем

2) операционно-исполнительский, предполагающий усвоение учащимися содержание темы программы «Модуль» и овладение учебными действиями и операциями, входящими в его содержание. На данном этапе организуется работа по решению различных типов и видов задач со знаком модуля всевозможными способами, включающая в себя:

– знакомство с теоретическим материалом, связанным с понятием модуля действительного числа, типами и видами задач со знаком модуля, стандартными и нестандартными методами их решения;

– приобретение практических навыков решения задач с модулем;

– углубление и закрепление полученных знаний;

– обобщение и систематизацию теоретического и практического материала, связанного с абсолютной величиной;

– дальнейшее применение полученных знаний при решении математических задач, не связанных с абсолютной величиной;

3) рефлексивно-оценочный, предусматривающий подведение итогов, где учащиеся учатся рефлексировать (анализировать) и оценивать собственную учебную деятельность, сопоставляя ее результаты с поставленными основными и частными учебными задачами.

Для того чтобы подведение итогов было эффективным, необходимо организовать его так, чтобы учащиеся смогли:

– испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость победы над трудностями, удовольствие от познания нового и интересного материала. Тем самым мы сможем сформировать у учащихся ориентацию на переживание таких чувств в будущем, что приведет к возникновению потребности в творчестве, познании, упорной самостоятельной учебе, т.е. к появлению положительной устойчивой мотивации учебной деятельности [3, с. 8], являющейся основой формирования УУД, а значит, и самой учебно-исследовательской компетентности;

– обозреть пройденный ими путь познания, выделить на нем наиболее значимые вехи, оценить их с точки зрения будущих задач обучения [Там же, с. 9].

При этом учителю целесообразно использовать не одну и ту же систему подведения итогов, например самостоятельную или контрольную работу, а разнообразные методы и приемы, дающие возможность учащимся проявить самостоятельность и инициативу, например демонстрация работ учащихся в виде презентаций или компьютерных программ, взаимопроверка между учащимися или группами учащихся и т.д.

Перечисленные этапы являются не единственной составляющей технологического компонента, сюда входят используемые на уроках и во внеурочной деятельности организационные формы: фронтальная, парная, групповая, индивидуальная; методы решения задач со знаком модуля – аналитический (последовательное раскрытие модулей, сведение к равносильной совокупности и/или системе, возведение в квадрат и т.д.), графический и образовательные технологии – решение ключевых задач, урок одной задачи, «задание массивом», «лови ошибку», проведение консультаций, зачетов, создание учащимися проектов и учебно-исследовательских работ и т.д.

Критериально-оценочный компонент модели (*как оценить уровень сформированности УИК учащихся основной школы?*) включает:

1) разработку критериев сформированности учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы;

2) определение уровней и показателей сформированности учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы;

3) использование методик оценки каждого показателя (инструментарий оценки);

4) анализ оценки достижений, рефлексию и коррекцию.

В педагогической литературе понятие «критерий» характеризуется как средство, с помощью которого измеряются или выбираются альтернативы. В ходе исследования, рассматривая систему критериев как идеальную модель, с которой сравнивается реальное явление и устанавливается степень их соответствия, мы выявили, что качественный уровень сформированности учебно-исследовательской компетентности может быть определен с помощью критериев – способностей и умений учащихся, которые они приобретают в процессе решения различных типов и видов задач со знаком модуля.

В зависимости от степени выраженности критериев выделим три уровня сформированности учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы: низкий (репродуктивный), средний (продуктивный) и высокий (творческо-поисковый).

Отметим, что процесс оценки уровня сформированности учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы предполагает два этапа:

1) «на входе», т.е. оценка уже имеющегося багажа знаний и умений ученика на данном этапе;

2) «на выходе», т.е. по результатам освоения образовательной программы по теме «Модуль», по успешности решения учащимися различных типов и видов задач со знаком модуля, оценивается уровень сформированности выделенных универсальных учебных действий, а значит, и самой учебно-исследовательской компетентности.

Результативный компонент модели предполагает сформированность учебно-исследовательской компетентности у учащихся основной школы. Полученный результат определяет рефлексию и коррекцию в случае необходимости.

Таким образом, моделирование процесса формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем позволяет сформулировать следующие выводы:

– основанием для проектирования модели формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы является возрастающая потребность учащихся в усвоении ими целостной системы знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности;

– модель формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы представляет собой систему взаимосвязанных между собой элементов (цель, задачи, принципы, процессуальные компоненты, этапы формирования, результат, рефлексия и коррекция), образующих единую целостную структуру и служащих достижению цели – формированию учебно-исследовательской компетентности;

– компонентами учебно-исследовательской компетентности учащихся выступают универсальные учебные действия – личностные, регулятивные познавательные, коммуникативные;

– критериями сформированности учебно-исследовательской компетентности являются способности и умения учащихся основной школы, которые они приобретают в процессе решения различных типов и видов задач со знаком модуля;

– полученная модель не только значительно расширяет представление о формировании учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем, но и отражает траекторию ее формирования;

– разработанная модель обеспечивает эффективность формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы в условиях взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках взаимосвязанных, взаимодополняемых и взаимообусловленных компонентов в данной системе и является важным условием эффективности комплексного исследования и совершенствования этой системы;

– динамика формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся основной школы посредством комплекса задач с модулем определяется на основе изменения уровней сформированности по каждому критерию учебно-исследовательской компетентности, а также с учетом интегративной оценки уровней ее сформированности;

– сформированная учебно-исследовательская компетентность может совершенствоваться, предполагая использование полученных знаний, умений, навыков и способов деятельности в дальнейшем в процессе обучения.

Литература

1. Асмолов Г.А., Бурменская Г.В., Володарская И.А. [и др.] Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М. : Просвещение, 2011.

2. Закон об образовании. URL : http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ.

3. Наумова О.В. Формирование мотивации учебной деятельности при изучении иностранного языка в процессе обучения аспирантов. URL : http://www.iling-ran.ru/library/sborniki//for_lang/2009_01/13.pdf.

4. Пустовит Е.А. Теоретические основы формирования учебно-исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы // Вектор науки ТГУ. 2013. №1(23). С. 365–369.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки РФ. М. : Просвещение, 2011.

6. Фундаментальное ядро содержания общего образования (Стандарты второго поколения) / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М. : Просвещение, 2011.

* * *

1. Asmolov G.A., Burmenskaya G.V., Volodarskaya I.A. [i dr.] Formirovanie universalnyih uchebnyih deystviy v osnovnoy shkole: ot deystviya k myisli. Sistema zadaniy: posobie dlya uchitelya. M. : Prosveschenie, 2011.

2. Zakon ob obrazovanii. URL : http://minobrnauki.rf/dokumentyi/2974/fayl/1543/12.12.29-FZ.

3. Naumova O.V. Formirovanie motivatsii uchebnoy deyatelnosti pri izuchenii inostrannogo yazyika v protsesse obucheniya aspirantov. URL : http://www.iling-ran.ru/library/sborniki//for_lang/2009_01/13.pdf.

4. Pustovit E.A. Teoreticheskie osnovyi formirovaniya uchebno-issledovatelskoy kompetentnosti uchaschihsya obscheobrazovatelnoy shkolyi // Vektor nauki TGU. 2013. №1(23). S. 365–369.

5. Federalnyiy gosudarstvennyiy obrazovatelnyiy standart osnovnogo obschego obrazovaniya / M-vo obrazovaniya i nauki RF. M. : Prosveschenie, 2011.

6. Fundamentalnoe yadro soderzhaniya obschego obrazovaniya (Standartyi vtorogo pokoleniya) / Ros. akad. nauk, Ros. akad. obrazovaniya; pod red. V.V. Kozlova, A.M. Kondakova. M. : Prosveschenie, 2011.

Model of development of school pupils' learning and research competence by means of module tasks

There is described the structural and functional model of development of school pupils' learning and research competence by means of tasks with a module. There are characterized its main structural components.

Key words: *learning and research competence, development model, tasks with a module.*

О.А. БУЧНЕВА
(Пенза)

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА

Раскрываются особенности адаптации иностранных курсантов к образовательной среде военного вуза. Особое внимание уделяется характеристике особенностей образовательной среды военного вуза как средового фактора адаптации, а также направлений организации психолого-педагогического сопровождения адаптации будущих военных иностранных армий.

Ключевые слова: *адаптация, иностранный курсант, образовательная среда военного вуза, особенности адаптации иностранных курсантов, психолого-педагогическое сопровождение.*

Вместе с российскими курсантами в военных вузах нашей страны получают образование и иностранные. Успешность профессионального становления будущих офицеров, как российских, так и иностранных, во многом определяется эффективностью их адаптации к образовательной среде военного вуза. От того, насколько быстро пойдут адаптационные процессы и насколько легко иностранный курсант сможет выработать оптимальный режим учебной деятельности, зависит его успех в овладении профессиональными знаниями и умениями, а также социально-психологическое, психическое и физиологическое благополучие.

Проблема адаптации курсантов к образовательной среде военного вуза, их профессиональная подготовка занимают важное место в исследованиях отечественных ученых (А.В. Барабанщиков, А.В. Белошицкий, М.С. Воронов, С.А. Голобородько, Н.Н. Ивашко, А.Е. Калиновский, А.Г. Караяни, П.А. Корчемный, А.Г. Локтионов, В.А. Мотольцкий, В.Я. Слепов, А.Я. Фомин, М.В. Чемодуров и др.). Однако, как показывает анализ научной литературы, вопрос адаптации иностранных курсантов к образовательной среде военного вуза на сегодняшний день не стал предметом самостоятельного научно-педагогического исследования.

Понятие «адаптация» изначально – биологический термин, в биологии рассматривается как механизм биологического приспособления различных видов животного и растительного мира к условиям среды обитания. Определения понятия «адаптация» достаточно разнообразны и противоречивы, что является следствием междисциплинарного характера изучаемого явления и многообразия научно-методологических подходов. Так, А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов трактуют адаптацию как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления <…> индивида к новым условиям существования» [6, с. 17]. В свою очередь, адаптация личности в условиях военного вуза понимается нами как процесс активного освоения курсантом новой социальной среды, в которой он выступает не только объектом адаптации, но и ее субъектом, а воинский коллектив – не только адаптирующей, но и адаптируемой стороной.

Общепризнанным в современной психолого-педагогической науке является положение о том, что адаптационный процесс не ограничивается первым годом обучения в высшей школе (А.А. Вербицкий, О.А. Воскрекасенко, В.Т. Лисовский, А.В. Петровский, М.В. Рогинский и др.). Но именно в течение этого периода наиболее интенсивно происходит развитие адаптивности как личностного каче-

© Бучнева О.А., 2013