



СИТУАЦИЯ ВЫБОРА КАК ОСНОВА СИТУАТИВНОЙ ДОМИНАНТЫ В НОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СТАНДАРТЕ

*Т. В. Машарова, А. А. Пивоваров (Институт развития образования
Кировской области, г. Киров, Россия)*

В статье рассматривается вопрос эволюции ситуаций выбора как основы ситуативной доминанты обучающегося в новом образовательном стандарте. Важно специально сконструировать образовательные ситуации таким образом, чтобы переход от одного уровня к следующему сопровождался расширением самостоятельности выбора действий обучающегося из предложенного ассортимента вариантов. В этой связи авторы рассматривают четыре типа ситуаций выбора: ситуации свободы мнения; ограниченной свободы выбора решения; свободы выбора решения группой – решения всех за всех; индивидуальной свободы выбора. При последовательном прохождении обучающимся всех типов образовательных ситуаций выбора можно говорить о наличии у него ситуативной доминанты. При этом обязательно происходит возрастание его степеней свободы.

Под ситуативной доминантой авторы понимают активированное внутреннее состояние обучающегося, позволяющее ему выстраивать стратегию взаимоотношений с окружающими людьми не только в образовании, но и в реальной жизни. При этом ситуативная доминанта предполагает также адекватную степень ответственности обучающегося за свои действия. Наличие ситуативной доминанты у обучающегося можно проверить по сформированным универсальным учебным действиям в первую очередь личностным. По этой причине авторы статьи значительное внимание уделяют аксиологическим аспектам становления ситуативной доминанты. Важнейшей составляющей воспитательного процесса в школе и результатом проявления индивидуальности остается система ценностных ориентаций, которая обязательно должна стать объектом выбора каждого обучающегося. Наиболее устойчивой будет система ценностей, прошедшая не только через формальную систему знаний, но и через чувственный опыт учащегося в ситуациях выбора.

Ключевые слова: универсальные учебные действия; ситуация выбора; ситуативная доминанта; системно-деятельностный подход; федеральный государственный образовательный стандарт.

THE CHOICE SITUATION AS A BASIS FOR THE SITUATIONAL DOMINANT IN THE NEW EDUCATIONAL STANDARD

*T. V. Masharova, A. A. Pivovarov (Institute for the Development of Education
of the Kirov region, Kirov, Russia)*

The article explores the issue of evolution of choice situations as a basis for situational dominant in the new educational standard. Thus, it is important to design special educational situations in such a manner when transition from one level to the following would be attended by extension of independence of choice of actions which is picked from the offered range of options. In this regard, authors consider four types of situations of choice: the first type of situations are situations of freedom of opinion; the second type of situations are situations of limited freedom of a decision choice; the third type of situations of choice are situations of freedom of choice of a decision made by group – solutions of all for everyone; the fourth type of situation are situations of individual freedom of choice. When student consistently passes all four types of educational situations of choice, we may talk of availability of situational dominant. Thus, surely, there is an increase of his or her freedom degrees.

Authors understand the activated internal state as a situational dominant of a student, allowing building the strategy of relations with surrounding people not only in education, but also in real life. At the same time the situational dominant assumes adequate degree of student's responsibility for his actions. Availability of a situational dominant of a student is possible to check according to the created universal educational actions, first of all, personal. For this reason authors of the article pay considerable attention to axiological aspects of situational dominant formation. The most important component of school educational process and the result of manifestation of individualization remains the value system. This system shall become the subject of choice of each student. The value system which has passed not only through formal system of knowledge, but also through sensual experience of the student in the situations of choice, will be the steadiest one.

Keywords: universal learning activities; choice situation; situational dominant; system activity approach; Federal State Educational Standard.



Одним из способов реализации требований нового образовательного стандарта [5] является ситуативный подход. Учебные ситуации в нем выступают в качестве дидактического средства достижения заявленной цели, которая имеет внешний по отношению к ситуации характер. Содержание данной работы раскрывает, как развитие ситуаций выбора (включая содержание, методы, приемы, формы организации обучения, контроль и оценку деятельности) становится определяющим в становлении субъектности школьника, т. е. возрастание степеней свободы в ситуациях выбора позволяет рассматривать их в качестве основы ситуативной доминанты самоопределения обучающихся.

Новый образовательный стандарт предполагает, что результатом освоения основной образовательной программы [8] должны стать универсальные учебные действия, важнейшими из которых являются личностные (умение делать правильный и осознанный выбор). Для того чтобы у ученика была возможность такой практики, необходимо специально сконструировать ситуацию с обязательным наличием нескольких вариантов развития. Эти варианты могут быть четко сформулированы, и ученику следует провести операцию выбора: могут, только предполагаться, и их требуется найти; могут присутствовать как ощущение, что нужно что-то предпринять.

Выбор – это предпочтение одного из вариантов. Варианты выбора – альтернатива (франц. *alter*) – необходимость выбора между взаимноисключающимися возможностями. Предлагая ребенку выбор, мы способствуем формированию его индивидуальности. В. И. Генецинский утверждает, что «уникальность индивидуальности конкретного человека не в том, что он представляет собой неповторимое сочетание некоего набора признаков, но в том, что он как индивидуальность есть продукт и мера реализации свободы выбора жизненного пути в определенных природных и социокультурных условиях» [1, с. 33].

Ситуация – не случайное стечение обстоятельств. Мы живем, соприкасаясь с разными обстоятельствами, и далеко не всегда

воспринимаем их как ситуацию. Для того чтобы они стали ситуацией, должно произойти какое-то *событие*, объединяющее эти обстоятельства в некую *систему зависимости* их друг от друга. Следовательно, *ситуация* представляет собой *комплекс взаимосвязанных* обстоятельств, на фоне которых актуализируется какое-либо событие. Событие само по себе не создает ситуацию, ситуация создается (в каком случае специально, преднамеренно) сочетанием события с обстоятельствами, поскольку одно и то же событие на фоне различных обстоятельств может дать совершенно разную ситуацию [7].

Ситуация выбора – это комплекс обстоятельств внешнего мира и внутреннего состояния человека, на фоне которых актуализируется необходимость поиска и предпочтения одной из скрытых или явных альтернатив. При этом существует внешняя (ограничения определены извне) и внутренняя (границы меры для себя определяет сам человек) свобода. Следовательно, ученику требуется дать не только внешнюю свободу, но и помочь обрести внутреннюю независимость. Предоставление разумной свободы важно для самостоятельного осознания *собственных целей*, поскольку они являются основным *мотиватором* самоопределения, что представляет собой задачу государственной важности [2].

Подчеркнем, что стержневой составляющей процесса формирования человека как индивида, личности, субъекта и индивидуальности является система ценностных ориентаций. Аксиологическая система сама выступает предметом выбора каждого отдельного человека. Наиболее устойчивой будет та система ценностей, которая прошла не только через систему знаний, но и через чувственный опыт человека, нашла подтверждение в его поступках. Школа и учитель дают ребенку объективные знания, выбор же он должен сделать сам и не в младенческом возрасте, а когда осознает себя как личность и достигнет состояния активного деятеля в обществе. Образование «должно дать человеку средства для обнаружения и постижения смыслов жизни» [6, т. 2, с. 309].



Отметим, что созданные ситуации выбора будут развивать ребенка, если они не просто находятся в зоне его сегодняшних интересов и сиюминутных потребностей, а создают условия для расширения познавательных интересов и потребностей. Выбор не может существовать вообще, он непременно должен быть направлен на какой-то предмет (материальный или духовный). Владеть предметом выбора можно только в процессе деятельности. Включая ситуации выбора в учебную деятельность, педагог тем самым повышает «субъектность» ученика [4].

Таким образом, субъектом выбора может быть только субъект деятельности. Это значит, что ученик должен уметь определить для себя цель, найти средства для ее достижения и нести ответственность за результат своих действий перед обществом и самим собой. Важность данных программ отмечается в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [3]. Однако ученик еще не вполне способен принимать ответственность за результат своей деятельности, он еще только формируется как деятель и как личность. Поэтому учитель может передавать ему право на выбор только по мере формирования у ученика таких качеств личности и деятеля, которые обеспечивают ему возможность выбора. Иначе говоря, по мере формирования у него универсальных учебных действий, соответствующих требованиям той или иной деятельности (например, не научив писать сочинения, нельзя предлагать темы сочинений).

Поэтому в любой педагогической ситуации педагог и ребенок не вполне равные субъекты выбора. Неравенство взрослого и ребенка здесь – это неравенство ответственности за развитие дальнейших событий. При этом личностно значимая ситуация выбора должна отвечать следующим требованиям:

- находиться в зоне интересов ребенка, давать импульс к их расширению и направлять его деятельность в зону ближайшего развития;
- постепенно включаться в систему жизнедеятельности ребенка по мере развития у него способности и умений функ-

ционировать как субъект деятельности, т. е. уметь определять для себя цель, находить средства и нести ответственность за результат деятельности;

- включена в систему реальных отношений и деятельности ребенка, ребенок должен получать реальное переживание за последствия своего выбора, что позволит ему выработать собственную систему ценностей;

- произвол ребенка не должен быть ограничен произволом взрослого, он может быть ограничен объективными обстоятельствами;

- основанием для расширения свободы выбора должна быть успешность деятельности. Следовательно, оно должно сопровождаться формированием универсальных учебных действий, необходимых для владения той или иной деятельностью;

- несформированность качеств субъекта деятельности делает учителя и ученика неравными в ситуации выбора в смысле ответственности за результаты деятельности. Поэтому учителем должны быть продуманы способы защиты ученика от собственных ошибок.

Степень свободы должна быть адекватна той ответственности за последствия выбора, какую личность в состоянии на себя взять. Расширение степеней свободы личности учащегося в учебном процессе в целом и на уроке в частности будут проявляться и во внешней организации, и в содержании урока. В зависимости от расширения свободы выбора ученика были выделены 4 вида ситуаций.

Первый вид ситуаций. Границы свободы выбора заданы учителем. Свобода выбора для ученика проявляется в возможности высказать мнение по тому или иному поводу. При этом окончательное решение остается за учителем. От ученика требуется лишь умение выразить свою точку зрения. Однако возможность свободного выбора переводит учеников с позиции объекта педагогического воздействия в позицию субъекта педагогической деятельности. В организации урока это проявляется в общем эмоциональном подъеме, внешней активности учеников.



Принципиально то, что эти ситуации требуют определения от учащихся своего интереса даже пока на уровне «нравится – не нравится». Этот вид ситуаций можно назвать *ситуациями свободы мнения*, так как, высказывая свое мнение, ученики еще не принимают решение со всей ответственностью за последствия, но получают ощущение свободы выбора. Технология создания этих ситуаций такова:

1) установка учителя на деятельность учеников (варианты выбора предлагаются учителем);

2) получение обратной информации (высказывают свое мнение);

3) решение учителя (с учетом мнений учеников и тех вариантов, которые им заранее очерчены).

При соблюдении учителем общих педагогических требований к организации ситуации выбора *ситуации свободы мнения открывают следующие педагогические возможности формирования УУД*:

– необходимость найти выход из ситуации выбора побуждает учеников к активности, что является средством стимулирования учебной деятельности;

– учитель благодаря ситуации выбора получает возможность ненавязчиво войти в зону интересов детей; это позволяет получить обратную информацию о соответствии содержания, форм и методов учебной деятельности интересам учащихся и находить наиболее эффективные средства повышения качества обучения и воспитания;

– учащиеся получают практику выделения своего интереса в рамках общей деятельности, учатся определять свое отношение к какому-либо виду деятельности, получают возможность формулировать собственное мнение; это является основой для развития способности принимать самостоятельное решение;

– ощущение учеником значимости своего мнения в учебном процессе меняет отношения учителя и ученика, создает основу для развития этих отношений в сторону сотрудничества;

– необходимость высказать свое мнение приводит к тому, что субъективное мнение учащихся неизбежно корректируется объективными обстоятельствами.

Второй вид ситуаций. Границы свободы выбора четко определены учителем. Свобода ученика проявляется в решении за себя, основанном на самооценке, самоопределении. От ученика в таких ситуациях требуется умение выделить свой интерес, соотнести желаемое со своими возможностями и принять решение. Последствия решения для ученика будут реально ощутимы, отразятся на последующем выборе. Этот тип ситуаций выбора встречается довольно часто. Примерами может служить выбор варианта задания на контрольной работе, формы творческой работы, темы сочинения. В этом случае общая организация работы на уроке остается за учителем, для ученика же выбор возможен только в рамках этой организации. Учитель, давая задания на выбор, должен признать за учеником право сделать выбор задания произвольно. Оказывается, что для учителя это своего рода барьер [10, с. 82]. Большинство учителей стремятся навязать свое мнение ученику, сделать за него выбор. Конечно, учитель может и должен контролировать выбор, но делать это нужно опосредованно, оценивая качество работы учащихся. Технология создания таких ситуаций усложняется:

1) установка учителя (очерчивается поле выбора);

2) принятие решения учениками (выбор одного из вариантов);

3) оценка учителем успешности деятельности ученика (анализ последствий задают ситуации выбора);

4) последствие ситуации выбора (оценка последствий своего выбора учеником).

Учащиеся должны выделить свой интерес, согласовать его со своими возможностями, выбрать средства, позволяющие достигнуть результат. В этой ситуации внешние условия задаются учителем, ученик не может реально влиять на содержание и формы учебной деятельности. Успешность деятельности обучающихся зависит от того, насколько учитель смог задать общий режим, содержание и формы работы. На содержание, формы и методы учебной деятельности обучающиеся могут влиять только опосредованно; тем, как они с ней справляются или не справ-



ляются. Этот вид ситуаций можно назвать *ситуациями ограниченной свободы выбора решения*.

Решение в данном случае затрагивает непосредственно того, кто его принимает, и последствия успешности/неуспешности решения отражаются на субъекте выбора. Постепенно дети привыкают самостоятельно оценивать свои силы. При этом собственная оценка не всегда совпадает с оценкой учителя. Мерой объективного оценивания становится не отношение учителя к ребенку, а оценка его знаний учителем. (Устойчивая зависимость выбора от успешности предыдущей работы).

Педагогические возможности ситуаций ограниченной свободы выбора решений в формировании УДД мы видим в следующем:

- возможность делать выбор по своему усмотрению становится средством положительного стимулирования деятельности;

- учитель, давая задания на выбор, получает возможность предусмотреть диапазон выбора в расчете на зону ближайшего развития учеников данного класса;

- ученик становится в условия необходимости соотносить свои интересы со своими возможностями, получает практику реальных последствий реального выбора, что является основой для формирования адекватной самооценки и самоограничения;

- степень успешности деятельности ученика на основе ограниченной свободы выбора является основанием для корректировки мнения учителя о способах ученика и корректировки самооценки ученика, что создает основу для совершенствования своих знаний и умений учеником, а также системы своей работы учителем.

Третий вид ситуаций. Границы свободы выбора определяются всеми для всех. Они предполагают коллективный поиск вариантов выбора и самоопределения каждого вместе с коллективом. Эти ситуации имеют более сложную технологию, поскольку включение ситуаций коллективного выбора в учебную деятельность предполагает передачу части педа-

гогических функций коллективу учащихся и помощь в их выполнении. Учащиеся должны научиться видеть варианты интересных дел, и, согласовывая свой интерес с коллективом, останавливаться на выборе одного общего для всех дела. Задача педагога заключается не в том, чтобы просто помочь детям найти то, что им интересно, а направить их внимание на деятельность в зоне их ближайшего развития.

Например, опыт И. П. Иванова по коллективной творческой деятельности и идеи С. Френе имеют общие черты и различия. «Мы определяем комплекс направлений, в которых развивается подлинная жизнь детей. А задача педагогов – максимально помочь им в реализации их физических, духовных и творческих потенций в раскрытии доминантных способностей» [9, с. 102]. Психология конструирования этих ситуаций выглядит так:

- 1) представление учителем возможности, где каждый может и должен высказать свое мнение;
- 2) согласование мнений;
- 3) принятие коллективного решения;
- 4) коллективное (по творческим группам) выполнение заданий;
- 5) коллективное проведение общих дел;
- 6) коллективное подведение итогов (рефлексия).

Такого вида ситуации можно назвать *ситуациями свободы выбора решения группой – решения всех за всех*. Они развивают у учеников умение согласовывать свой интерес с коллективом, а также способность самоопределяться в рамках коллективного интереса. В данных ситуациях присутствует момент подчинения индивидуального интереса коллективному. На наш взгляд, такой подход совершенно необходим на определенном этапе развития ребенка, потому что ребенку сложно самому самоопределяться в своем интересе и легче это происходит вместе с коллективом, тем более что опора на случайно возникший интерес без учета интересов других неизбежно приведет к произволу. В коллективном же выборе ученики получают богатую практику согласования интересов.



Ситуации выбора решения группой открывают следующие педагогические возможности формирования УУД:

– делая выбор вместе с коллективом, учащиеся получают практику согласования индивидуального интереса с коллективом, что совершенно необходимо, для того чтобы научиться принимать решения с учетом интересов окружающих;

– педагог, участвуя в выборе коллективного дела, получает возможность непосредственно направить интерес учащихся в зону их ближайшего развития;

– ситуация коллективного выбора требует от коллектива и личности определения цели, мотива, предмета общей деятельности, поиска средств достижения результата, что составляет основу для развития способности самоуправления;

– каждый не просто ощущает свободу, но и реально становится субъектом педагогической деятельности, поскольку самоопределение каждой личности происходит в рамках общего дела. Анализ успехов и неудач составляет основу для совершенствования как коллектива, так и каждой отдельной личности;

– в условиях свободного самовыражения коллектива и личности педагог получает разнообразную информацию о личности ученика, что позволяет в дальнейшем корректировать процесс ее развития и формирования.

Четвертый вид ситуаций. Учитель не ограничивает свободу самовыражения учеников. Более того, он всю систему работы строит, отталкиваясь от интересов всех и каждого. Это наиболее сложный вид ситуаций, поскольку он требует от учителя умения реагировать на интерес каждого ученика, учитывая при этом интересы всех детей. Технология такова:

1) определение самого общего направления деятельности учителем;

2) обращение ученика к учителю (вопрос, предложение, возражение, просьба о помощи);

3) реакция учителя (ответ на вопрос, помощь в конкретном деле, корректировка общей деятельности класса);

4) общая или индивидуальная деятельность.

Ситуации индивидуальной свободы выбора требуют от учителя особых умений. К примеру, оперативно реагировать на запросы и интересы каждого. Для этого необходимы специально подготовленный учитель, принципиально новый тип школы – школа свободного развития.

Ситуации индивидуальной свободы выбора открывают следующие педагогические возможности формирования УУД:

– естественная обстановка создает положительный эмоциональный фон и позволяет раскрыться каждому ребенку во всем многообразии его личностных качеств;

– учитель, не ограниченный рамками определенного регламента урока, получает возможность учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и гибко реагировать во время урока на его действия;

– обучение, основанное на интересах каждого, ставит учащегося в условия необходимости развивать способность к самоопределению, находить способы самовыражения;

– не получая готовых ориентиров в определении целей, предмета, средств деятельности, учащиеся учатся находить их сами, а это основа для развития способности к самоуправлению;

– определяющим в поведении детей становится не внешнее ограничение, а ограничения, необходимые для успешного конкретного дела, т. е. развивается способность к самоограничению.

Следует отметить, что любая из рассмотренных видов ситуаций несет в себе *объективное начало* (те события, которые происходят вокруг), а также *субъективное последствие* (восприятие данной ситуации конкретным человеком иногда *пред- рассудочное*, т. е. эмоциональное, идущее впереди рассудка). В рамках нового стандарта [5] ситуация – это система внешних по отношению к субъекту *условий* (дидактическая учебная единица), побуждающих и опосредующих его активность. Ситуация сама по себе пассивна и выступает как потенциальное *средство* достижения запланированных результатов образования (УУД). Соединение объективной ситуации



с субъективной целью (носителем цели является ученик-деятель) превращает ее в активный ресурс реализации системно-деятельностного подхода к реализации требований стандарта, т. е. в ситуативную доминанту.

Следовательно, *ситуативная доминанта – это активированное внутреннее состояние обучающегося посредством взаимоотношения и взаимодействия его с обстоятельствами внешнего мира*

(учителем, учениками, образовательной средой в конкретный момент времени). В практической работе учителя ситуации выбора дают возможность скорректировать цели, содержание, формы и методы работы с учеником. В этом заключаются их развивающие возможности для учителя и ученика. Данное обстоятельство позволяет нам рассматривать ситуации выбора как основу ситуативной доминанты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Генецинский, В. И. Индивидуальность как предмет педагогической антропологии / В. И. Генецинский // Современная педагогика. – 1991. – № 4. – С. 6–9.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы». Утверждена распоряжением Правительства РФ от 15.05.2013 г. № 792-р.
3. Закон «Об образовании в Российской Федерации». Утвержден 29 декабря 2012 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53.
4. Зимняя, И. Педагогическая психология «Педагог и ученики – субъекты образовательного процесса» / И. Зимняя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: library.tuit.uz/skanir_knigi/book/pedagogicheskaya_psihologiya/glava2.htm.
5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – Москва : Просвещение, 2008.
6. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я. А. Коменский ; под ред. А. И. Пискунова. – Москва : Педагогика, 1982.
7. Лебедева, М. Ю. Учебная ситуация как способ реализации системно-деятельностного подхода в рамках ФГОС II поколения [Электронный ресурс] / М. Ю. Лебедева. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskii-yazyk/library/uchebnaya-situaciya-kak-sposob-realizacii>.
8. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов. – Москва : Просвещение, 2010. – 201 с. – (Стандарты второго поколения).
9. Френе, С. Избр. пед. соч. / С. Френе ; пер. с франц. – Москва : Прогресс, 1990.
10. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. – Москва : ВЛАДОС, 1995. – 544 с.

Поступила 01.12.14.

Об авторах:

Машарова Татьяна Викторовна, ректор КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области» (Россия, г. Киров, ул. П. Ердякова, д. 23/2), доктор педагогических наук, профессор, mtv203@mail.ru

Пивоваров Александр Анатольевич, заведующий кафедрой информационно-технологического и физико-математического образования КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области» (Россия, г. Киров, ул. П. Ердякова, д. 23/2), кандидат педагогических наук, alanpi2008@mail.ru

Для цитирования: Машарова, Т. В. Ситуация выбора как основа ситуативной доминанты в новом образовательном стандарте / Т. В. Машарова, А. А. Пивоваров // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19, № 1. – С. 22–29. DOI: 10.15507/Inted.078.019.201501.022

REFERENCES

1. Genetsinskiy V. I. Individual'nost' kak predmet pedagogicheskoy antropologii [Individuality as an object of the pedagogical anthropology]. *Sovremennaja Pedagogika* [Contemporary Pedagogics]. 1991, no. 4, pp. 6–9.



2. Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federacii "Razvitie obrazovanija na 2013–2020 gody". Utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 15.05.2013 g. no. 792-r [State programme of the Russian Federation "Development of Education for 2013–2020". Approved by Resolution of the Government of the Russian Federation of 15.05.2013, no. 792-r].
3. Zakon ot 29.12.12 g. no. 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" [Law of 29.12.12 no. 273-FL "On Education in the Russian Federation"]. Moscow, Prospect Publ., 2013, 160 p.
4. Zimnyaya I. Pedagogicheskaja psihologija "Pedagog i ucheniki – subekty obrazovatel'nogo processa" [Pedagogical psychology "The teacher and pupils – subjects of educational process". Part III]. Available at: http://library.tuit.uz/skanir_knigi/book/pedagogicheskaya_psihologiya/glava2.htm.
5. Konceptcija federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov obshhego obrazovanija: proekt. Ros. akad. obrazovanija [Concept of federal state educational standards for general education: project. Russian Academy of Education], edited by A. M. Kondakov, A. A. Kuznetsov. Moscow, Prosveshchenije Publ., 2008.
6. Komenskiy Ya. A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: v 2 t. [Selected Pedagogical Works, vol. 2], ed. by A. I. Piskunov. Moscow, Pedagogy Publ., 1982.
7. Lebedeva M. Yu. Uchebnaja situacija kak sposob realizacii sistemno-dejatel'nostnogo podhoda v ramkah FGOS II pokolenija [An educational situation as a method of implementation of activity system approach within FSES of II generation]. Available at: http://nsportal.ru/shkola/most_nnyye-yazyki/angliiskii-yazyk/library/uchebnaya-situacija-kak-sposob-realizacii.
8. Primernaja osnovnaja obrazovatel'naja programma obrazovatel'nogo uchrezhdenija. Nachal'naja shkola. Standarty vtorogo pokolenija [Tentative core educational programme of educational institution. Elementary school. Standards of the second generation], ed. by E. S. Savinov. Moscow, Education Publ., 2010, 201 p.
9. Freinet C. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija [Selected Pedagogical Works], translated from French. Moscow, Progress Publ., 1990.
10. Shevandrin N. I. Social'naja psihologija v obrazovanii: uchebnoe posobie. Ch. 1. Konceptual'nye i prikladnye osnovy social'noj psihologii [Social Psychology in Education: Teaching aid. P. 1. Conceptual and Applied Foundations of the Social Psychology]. Moscow, VIADOS Publ., 1995, 544 p.

About the authors:

Masharova Tatyana Viktorovna, director of Institute for the Development of Education of the Kirov Region (23/2, Erdyakova Str., Kirov, Russia), Doctor of sciences degree holder in psychological sciences, professor, mtv203@mail.ru

Pivovarov Aleksander Anatol'evich, head of Information Technology and Physico-Mathematical Education chair of Institute for the Development of Education of the Kirov Region (23/2, Erdyakova Str., Kirov, Russia), Candidate of sciences (Ph.D) degree holder in psychological sciences, alanpi2008@mail.ru

For citation: Masharova T. V., Pivovarov A. A. Situacija vybora kak osnova situativnoj dominanty v novom obrazovatel'nom standarte [The choice situation as a basis for the situational dominant in the new educational standard]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2015, vol. 19, no. 1, pp. 22–29. DOI: 10.15507/Inted.078.019.201501.022