

## ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИКТ

**М. М. СИРОТКИНА, кандидат педагогических наук**

*Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой,  
Полоцк, Республика Беларусь*

Современные социально-экономические условия развития общества, науки и культуры требуют от системы образования закономерного смещения акцентов с накопления знаний на приобретение личностью способов деятельности. Востребованными становятся способность и готовность учиться на протяжении жизни, навыки исследовательской деятельности, способность самостоятельно решать проблемы в различных сферах деятельности на основе собственного социального опыта. Утверждающийся приоритет формирования и совершенствования способов самостоятельного познания актуализирует решение проблемы учебно-познавательной компетенции, основы которой могут закладываться средствами различных предметов и дисциплин.

Учебно-познавательная компетенция, наряду, например, с общекультурной и коммуникативной, относится к ключевым или базовым компетенциям, составляющим основу современного образования. В широком смысле ее правомерно соотносить с «умением учиться», что на научном уровне может быть детализировано в следующем виде: «Учебно-познавательная компетенция – это совокупность компетенций в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесённой с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности, также овладение креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем» [1, с. 135]. Обобщая содержательное наполнение данной компетенции, можно сказать, что оно реализуется на когнитивном (наличие представлений), деятельностном (опыт оперирования способами деятельности) и ценностном (стремление к приобретению и совершенствованию представлений и способов деятельности) уровнях. Необходимо отметить, что учебно-познавательная компетенция позволяет имплементировать метапредметный подход в современных образовательных системах за счет сущностного единства общеучебных навыков и умений с метапредметными видами деятельности, относящимся к познанию фундаментальных объектов и проблем.

Поскольку познавательная деятельность напрямую зависит от коммуникативной деятельности личности и опосредуется ей, то можно говорить об общем текстовом фундаменте первой (текст выступает и единицей коммуникации, и продуктом речевого общения). Здесь можно внести уточнение по поводу правомерности понятия «текст» в данном случае. С позиции общественной практики можно было бы опираться на понятие «дискурс» как универсальную информационную структуру, языковое выражение общественной практики в ее различных коммуникативных сферах, особым образом систематизированное использование языка [2]. Заметим, что в рамках данного педагогико-методического размышления мы соотносим понятия

«дискурс» и «текст» как процесс / деятельность и результат, что и позволяет нам сосредоточиться на тексте как ментальном конструкте, в котором объективируются знания. При этом важно отметить, что мы имеем ввиду работу с текстом в самом широком смысле, а не только работу с учебником, которую принято рассматривать в первую очередь. Работа с текстом, на наш взгляд, подразумевает осмысленное чтение вслух и про себя научно-популярных, художественных, учебных текстов (с учетом возраста и уровня обученности), а также их восприятие и понимание на слух; определение тематики и основной мысли текстов; критическую оценку содержания; построение высказываний и их обоснование. И поскольку современный обучающийся не ограничен в источниках информации, то работа с текстом также включает в себя поисковую, преобразовательную, систематизирующую деятельность, работу с компьютером, словарями, каталогами библиотек и т.д.

Как продукт коммуникативной деятельности текст раскрывается на языковом уровне (единицы аспектной структуры языка), содержательном или фактологическом (эксплицитные факты, подтекстовая и затекстовая информация, общий социально-культурный контекст, авторский замысел) и оценочном (интерпретация и оценка смысла, диалог автора и читателя) уровнях [3]. При этом любой текст с позиции лингвистики обладает рядом внутритекстовых характеристик. Наиболее изученными выступают связанность, целостность, членимость и завершенность. Реализация данных характеристик может быть определена близостью к объективному (автор) либо субъективному (реципиент) полюсу. Так, завершенность и членимость текста может быть полностью реализована автором, но в случае их потери текст не прекратит свое существование и все равно может быть понят, т.е. придание данных характеристик тексту может быть осуществлено не автором, а реципиентом. Связанность же и целостность текста представляют собой характеристики объективного полюса, которые реализуются благодаря замыслу автора.

Ряд других характеристик априори являются результатом восприятия текста адресатом (эмотивность, коммуникативная направленность, информативность и т.д.) и лежат в русле психологического подхода к трактовке текста. Например, информативность всегда зависит от реципиента: «для одного получателя сообщение будет новым и потому будет включать информацию, для другого это же сообщение будет лишено информации, поскольку содержание сообщения ему уже известно или вообще непонятно» [4, с. 27].

При условии, что любой текст обладает выше описанными характеристиками, невозможно не согласиться, что учебный текст представляет собой особую разновидность текста как такового. Учебный текст является специфической формой отражения процесса познания действительности, которому присуща однозначная интерпретация и логическое построение, что обусловлено последовательным изложением материала в нем при ведущей коммуникативно-прагматической цели «оптимизация процесса восприятия информации адресатом» [5, с. 5]. Успех достижения данной цели зависит от подбора вербальных средств, которые в совокупности являются проекцией когнитивной базы того или иного лингвокультурного сообщества. При этом необходимо учитывать и свойства самого субъекта, поскольку распрямление текста базируется на индивидуальной модели мира последнего [6]. Это обуславливает вариативность текстового оформления, которая может быть зафиксирована в языковых, собственно текстовых, пунктуационных, графических и пространственно-композиционных средствах.

Вместе с тем дистрибуция средств зависит от направленности текста – социально-гуманитарной или естественно-научной.

Сказанное выше очерчивает спектр особенностей учебного текста, с которыми сталкивается обучающийся. Наличие этих особенностей, с одной стороны, упрощает задачу автора и унифицирует подходы к оформлению и общей организации текста, с другой – фасилитирует процесс восприятия текста и его декодирования адресатом. Однако единообразие учебных текстов создает трудности в работе с неучебными текстами, доступность которых на сегодняшний день невероятна, а образовательные возможности могут быть в разы выше. В этой связи видится, что потенциал информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ) может быть задействован для решения данной проблемы, поскольку понятие «ИКТ» отражает безграничные возможности в работе с информацией, не только сбор, обработку, хранение, вывод и тиражирование, но ее передачу на любые расстояния в любой момент времени. Под средствами ИКТ мы понимаем различные технические, программно-аппаратные, программные средства, системы и устройства, функционирующие на базе вычислительной техники, системы машинной графики, коммуникационное оборудование, языки программирования, виртуальные лаборатории и т.д. Интегрирование средств ИКТ в образовательный процесс видоизменяет традиционные представления о работе с текстом за счет ряда специфических аспектов, среди которых особое внимание привлекают мультимедийность, интерактивность и гипертекстуальность.

Мультимедийность, с одной стороны, подразумевает представление информации в различных форматах таких, как текст, звук, фото- и видеоизображение. Это дает более полную возможность для участия в информационном обмене и понимания информационного контента. С другой стороны, важной чертой мультимедийности является то, что «она охватывает в своей сфере большинство видов культур во всем их многообразии. Все проявления культуры соединяются в цифровой вселенной, которая связывает в гигантском историческом супертексте прошлые, настоящие и будущие проявления коммуникативной мысли» [7, с. 24].

Интерактивный режим обучения есть «... диалоговый режим работы субъектов образовательного процесса, предполагающий активное взаимодействие обучающегося с системой, имитирующей деятельность педагога через различные средства обучения, контроля и навигации» [8, с. 192]. Реализация принципа интерактивности предполагает возможность активного взаимодействия пользователя с программой путем организации интерактивного диалога. Диалог подразумевает собой обмен информацией, в которой участвуют две или более стороны (как правило, ИКТ – с одной стороны, и пользователь-обучаемый – с другой). Кроме того, реализация принципа интерактивности заключается в предоставлении и таких возможностей, как разрешение обучаемому самому выбирать последовательность изучения содержания; интенсификация интеллектуальной работы и развитие познавательной мотивации.

Главной чертой гипертекстуальности является наличие ассоциативного соединения информационных частей через специально созданные ссылки. Это расширяет информационные возможности текста, предоставляя авторам уникальную возможность повысить качество информации, ее полноту и достоверность, а реципиентам – воспользоваться альтернативными источниками и самостоятельно участвовать в интерпретации фактов. В образовательном процессе результат собственного труда при использовании мультимедиа вызывает определенные положительные эмоции, порождающие дополнительную мотивацию учебной деятельности [7].

Принимая во внимание обозначенные черты ИКТ, видится необходимым пересмотр порядка разработки и издания современных средств обучения, в первую очередь учебно-методических комплексов текстового характера особенно для учреждений общего среднего образования. Современные учебно-методические комплексы представляют собой инструмент управления совместной деятельностью педагога и обучающегося, с одной стороны, и самостоятельной работой обучающегося, с другой. Средства ИКТ способны предоставить широкий спектр возможностей во второй сфере. Если демонстрационные программные средства уже стали неотъемлемой частью объяснительно-иллюстративного вида обучения на занятии и повсеместно находят применение в виде PowerPoint презентаций и программного обеспечения электронных досок и приставок, то их потенциал не задействован для организации самостоятельной работы обучающихся в аспекте получения процедурных знаний (например, в процессе преподавания химии и физики). Информационно-справочные и информационно-поисковые программные средства привлекаются стихийно, а алгоритмы работы с ними часто не сформированы даже у абитуриентов (например, работа с электронным двуязычным словарем).

Таким образом, в настоящее время учебно-познавательная компетенция как базовая компетенция обуславливает способности личности к успешной самостоятельной познавательной деятельности. Ее развитие напрямую зависит от навыков и умений работы с текстом. Текстоцентричность образовательного процесса в современных условиях видоизменяется, т.к. учебный текст не является единственным источником получения информации. Работа с текстом при помощи ИКТ в определенных ситуациях способна значительно дополнить работу с традиционным учебным текстом или заменить ее полностью. Данный факт свидетельствует о необходимости внедрения приемов работы с различными средствами ИКТ в процессе преподавания дисциплин с учетом особенностей восприятия данного типа предъявления текстов.

#### **Список использованных источников**

1. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе: сборник научных трудов. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135–157.
2. Чернявская, В. Е. Интерпретация научного текста / В.Е. Чернявская. – СПб. : Наука, 2004. – 127 с.
3. Коряковцева, Н. Ф. Актуальные проблемы лингводидактики: курс лекций / Н. Ф. Коряковцева. – М. : Проспект, 2022. – 128 с.
4. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Комкнига, 2007. – 144 с.
5. Ярыгина, З. А. Метаструктура современного учебного текста : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.01 / З. А. Ярыгина ; Волгоградский гос. университет. – Волгоград : 2015. – 22 с.
6. Тукаева, Г. С. Лингвокогнитивное структурирование учебных текстов (на материале англоязычных учебных источников) : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.04 / Г.С. Тукаева ; Башкирский гос. университет. – Уфа : 2009. – 23 с.
7. Головкин, Е. А. Интернет-технологии в профессиональной подготовке лингвиста-преподавателя / Е. А. Головкин. – Ставрополь, 2008. – 143 с.
8. Красильникова, В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / В. А. Красильникова. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 231 с.