

деляют характер композиции, но не видят важной роли описательных элементов в тексте (портрет, пейзаж). Таким образом, можно говорить об избирательности в процессе восприятия художественного произведения, что нельзя не учитывать в общеобразовательной школе. Это обозначает почву для дифференциации и индивидуализации процесса школьного анализа текста. Методический инструментальный и дидактический материал необходимо *ориентировать на неповторимую индивидуальность каждого ученика*, учитывая его индивидуальные психологические, возрастные особенности, характер ценностной сферы, что позволяет и при фронтальной работе в классе гибко и динамично включать каждого ученика в тематику и проблематику урока литературы, определяя в процессе целостного освоения произведения диалоговые позиции «читатель – текст», «читатель – читатель», в том числе «читатель-ученик – читатель-учитель». Все это дает возможность по-иному строить методический каркас урока, определить его режиссуру, в какой-то мере отличную от традиционной, в целях более продуктивного освоения текста в его целостном постижении, в том числе расширяя «потенциал восприятия», расширяя «темные (пустые) места» произведения, определяя эмоционально-ценностные установки автора, соотнося их с установками читателя-школьника. Это определяет возможность реализации на уроках изучения художественных произведений *диалоговых форм педагогического общения*, в частности *проектных методик, элементов технологий личностно ориентированного раз-*

вивающего обучения [10].

Литература:

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1972.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
3. Бахтин М.М. К методологии литературоведения // Контекст – 1974: Литературно-теоретические исследования. – М., 1975.
4. Бубер М. Два образа веры. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ»», 1999.
5. Гачев Г. Содержательность художественных форм. Эпос. Лирика. Театр. – М.: Просвещение, 1968.
6. Марксистско-ленинские критерии ценности в литературе: Сб. статей / под ред. Д.М. Урнова. – М.: Наука, 1986.
7. Маранцман В.Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством // Лит. в школе. – 1998. – № 8.
8. Маранцман В.Г. Цели и структура курса литературы в школе // Лит. в школе. – 2003. – № 4.
9. Сайко Э.В. Субъект: созидатель и носитель социального. – М.: Издательство Московского психологического института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006.
10. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996.

УДК 372.882

ББК 74.202

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

В.В. Медведева, проректор по учебно-методической работе Института развития образования Ивановской области, аспирант кафедры педагогики Ивановского государственного университета (4932) 32-62-10

В статье рассматриваются содержание и структура понятия «учебно-познавательная компетентность», раскрываются приемы и методы развития различных компонентов данного вида компетентности в процессе изучения литературы.

Ключевые слова: компетентность, учебно-познавательная компетентность, развитие учебно-познавательной компетентности, изучение литературы в школе.

STUDENT'S COGNITIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF SCHOOL LITERATURE TEACHING

Medvedeva V.V.

The content and structure of the concept «cognitive competence» are considered in article. Ways and methods of the development of different components of this kind of competence in the process of teaching literature are described.

Keywords: competence, cognitive competence, cognitive competence development, literature at school teaching.

Основной современной модели школьного образования [2] становится формирование базовых компетентностей учащихся. Особую роль играют дисциплины социально-гуманитарного цикла и учебные курсы с элементами освоения технологий. Качественное изменение системы образования привело к идее компетентности, рассматриваемой большинством ученых как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации, ориентированы на успешное самостоятельное участие в деятельности. Среди общей иерархии компетентностей выделяются ключевые – способности человека решать жизненно важные проблемы в конкретных ситуациях. В современной науке существует множество подходов к классификации и определению ключевых компетентно-

стей. Вслед за А.В. Хуторским [3] в качестве одной из ключевых мы будем рассматривать учебно-познавательную компетентность.

Среди исследователей не существует единого мнения о содержании понятия учебно-познавательная компетентность. Одни ученые рассматривают её как компетентность познавательной деятельности, другие – как исследовательскую или учебную компетентность. По мнению А.В. Хуторского, учебно-познавательная компетентность включает элементы логической, методологической, общеучебной деятельности; целеполагание, планирование, анализ, рефлексия, самооценку; приемы решения учебно-познавательных проблем; функциональную грамотность.

Среди ключевых компетентностей в последнее время исследователи все чаще выделяют проблемную компетентность, или компетентность по решению проблем. Так,

Д.А. Иванов и К.Г. Митрофанов данный вид компетентности определяют как способность использовать когнитивные (познавательные) умения для решения реальных комплексных проблем, в которых с первого взгляда способ решения явно не определяется [1]. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам также прийти к рассмотрению учебно-познавательной компетентности как способности и готовности учащихся к деятельности по решению учебно-познавательных проблем.

Одной из задач нашего исследования является выявление приемов и методов, способствующих развитию различных компонентов учебно-познавательной компетентности учащихся в процессе изучения литературы. Опираясь на определение учебно-познавательной компетентности и требования образовательного стандарта по литературе, мы можем выделить структурные компоненты учебно-познавательной компетентности: мотивационно-деятельностный, ценностно-смысловой, содержательный (когнитивный) и рефлексивный.

Мотивационно-деятельностный компонент – мобилизационная готовность человека осознавать свои потребности и возможности по выстраиванию поведения и деятельности, способствующей решению учебно-познавательных проблем. Актуализация мотивов, побуждающих к интеллектуальной деятельности, видна, например, в задании по поэзии С.А. Есенина: «Как использованы в художественно-образном строе лирики С.А. Есенина приемы живописи, световые и цветовые образы, музыкальные мотивы?» Не менее важно формирование у учащихся приемов целого образования, обучение самостоятельной постановке целей, лично значимых, соответствующих их возможностям и реально достижимых. В процессе изучения литературы учащиеся могут овладеть конкретными умениями и навыками, связанными с чтением, анализом и интерпретацией художественного текста, а также практическим их использованием при создании устных и письменных речевых высказываний, исследовательских и творческих работ, в различных сферах коммуникации и ситуациях общения.

Ценностно-смысловой компонент учебно-познавательной компетентности направлен на осмысление учащимися личностной значимости процесса познания, отношение к нему как к жизнеобеспечивающей ценности. На уроках учитель может создать условия, ориентирующие школьников на необходимость построения систем ценностных приоритетов при переживании различных жизненных отношений. Решение проблем обеспечивает механизм самоопределения, от которого зависит жизненная траектория учащегося, образ жизни, стратегия и программа жизнедеятельности в целом. Обучение строится на уважении к культурному наследию, ценности социальной интеграции и индивидуального развития. В интерпретациях учащимися художественных произведений отражается их личная позиция по существу обсуждаемых в классе проблем: Устарел ли чеховский «Крыжовник»? Разве граждане Единого Государства несчастны от того, что «каждый получает сытость, покой, занятие по способностям»? (Е. Замятин «Мы»). Преподавание литературы не может быть оторванным от проблем современности. Не случайны темы экзаменационных сочинений: «Сострадание есть высочайшая форма человеческого существования», «Справедливость требует вступить за людей страдающих»,

«Жить – значит чувствовать, мыслить, страдать». При изучении творчества Ф.М. Достоевского, А.А. Блока, М.А. Булгакова можно наметить пути корректного приобщения учащихся к христианским ценностям. В процессе изучения литературы возможно формирование ценностного отношения к познанию как источнику развития учебно-познавательной компетентности, стремления использовать освоенные приемы и методы для самообразования, осознания значимости учебно-познавательной деятельности. Учащимся может быть предложено следующее задание: Можете ли вы согласиться с М.А. Булгаковым в оценке «московских» и «ершалаимских» глав? Аргументируйте свой ответ, опираясь на сравнительный анализ глав романа, литературоведческие работы, мемуары современников автора.

Содержательный (когнитивный) компонент учебно-познавательной компетентности представляет знание о том, что такое процесс познания, какими ресурсами располагает человек, каковы его возможности в познавательной деятельности на протяжении всей жизни. Это знание способов решения учебно-познавательных проблем; знание основных источников, способов обработки информации; умение работать с каталогами, справочниками, владение навыками чтения; умение дифференцировать информацию и включать её в деятельность. Среди приемов развития данного компонента – побуждение и обучение добыванию знаний путем обобщения результатов аналитических наблюдений, способствующих развитию мышления учащихся: объясните значение термина, в чем новизна отношений между литературными направлениями, в чем состоят отличия, в чем жанровое своеобразие и т.д.

Рефлексивный компонент учебно-познавательной компетентности – способность человека регулировать процесс и результаты проявления компетентности в деятельности, действовать адекватно складывающейся ситуации, проявляя гибкость, стрессоустойчивость, справляться с проблемными ситуациями. Учащийся должен быть готов критически осмыслить свою деятельность и на этой основе выстраивать перспективы собственного роста. Примером задания, актуализирующего рефлексивный компонент учебно-познавательной компетентности, может служить, например, вопрос, заданный после изучения творчества М.М. Пришвина: «Открыли ли вы в себе «неведомого друга», к которому обращено творчество писателя? О чем вы хотели бы поговорить с новым другом, какие проблемы обсудить?»

Результаты нашего опытно-экспериментального исследования свидетельствуют о продуктивности описанных приемов и методов развития учебно-познавательной компетентности.

Литература

1. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. – М.: АПК и ППРО, 2006.
2. Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики. – Иваново, 2008.
1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2.