

# КАК СФОРМИРОВАТЬ учебно-информационные умения?

Татьяна Владимировна Обласова,  
доцент, кандидат филологических наук,  
Тюменский государственный университет

Умение работать с информацией определяется как ключевое для жизни в информационном обществе. От содержательного понимания — к структуре и путям их формирования.

- информационно-коммуникативная компетентность • социокультурный опыт • действия с текстом • вторичные и встречные тексты
- понимание • смысловые связи • реконструкция • интерпретация

## Содержательный контекст умений работы с информацией

В многочисленных публикациях по этой проблеме, представленных в профессионально-педагогических журналах в Интернете, перечни умений работать с информацией существенно отличаются. Умением работать с информацией в настоящее время определяются такие понятия, как учебно-информационные умения, грамотность чтения, информационная грамотность, информационная культура, культура чтения, читательская культура, информационная компетентность, информационно-коммуникативная компетентность, читательская компетентность.

Читательская компетентность предполагает сформированность навыков рационального выстраивания плана чтения, понимания цели чтения текста, владение разными стратегиями чтения. Стратегия эта представляет собой группу действий и операций, организованных для полноценного освоения содержания текста. Обучение стратегии чтения нацелено на приоб-

ретение навыков различения типов содержания сообщений — факты, мнения, суждения, оценки; распознавание иерархии смыслов в рамках текста — основная идея, тема, её составляющие; собственно понимание — процесс рефлексивного восприятия культурного смысла информации.

В настоящее время не представляется возможным свести к единому определению всё многообразие определений **информационно-коммуникативной компетентности**. Но очевидно, что в их содержании можно выделить следующие компоненты. Во-первых, связанные с **ориентацией** в информации и **получением** её: поиском, отбором, опирающимися на знания о современных видах поиска, сбора, хранения, систематизации, обработки, переработки, о способах представления информации, то есть работа с массивами и потоками информации (каталогами, библиотеками, электронными ресурсами и др.). Во-вторых — с **пониманием информации** в традиционном смысле: переработкой знаково-символической конструкции в смысл, внутренней работой

реципиента, опирающейся на мыслительные и речемыслительные действия и операции, а также переводом информации из одной знаковой системы в другую (текст, карта, таблица, схема, аудиовизуальный ряд). Этим обусловлено включением в учебно-информационные умения ценностно-смыслового компонента — формирования у человека знаний, дающих видение вещей в определённой форме и смысловом контексте, позволяющих упорядочивать, расчленять информацию по образам, формам, уровням. В-третьих — со вступлением в **коммуникацию** на основе информации, обмена ею. При этом умения работать с информацией предполагают **использование технических средств и технологий**, в том числе и для презентации информационных продуктов.

Таким образом, понятие «учебно-информационные умения» на данном этапе развития образования имеет широкую интерпретацию. Между тем, представляется, что содержательно это понятие не имеет альтернативы и его дальнейшее использование целесообразно в педагогическом процессе.

### Информационные умения в учебном процессе

Определение этих умений следует конкретизировать прежде всего с позиций сферы употребления. Это важно, поскольку компетентностный подход размывает границы между жизнью и образовательным процессом. Что имеет как положительную сторону (подготовка учащегося к эффективному функционированию в реальных жизненных обстоятельствах), так и отрицательную. Компетентностный подход как этап осмысления целей образования вызван к жизни потребностью сделать знание функциональным, перевести получаемое знание из потенциального состояния в актуальное. Однако этот подход имеет свои ограничения, состоящие в том, что в его рамках пытаются оперировать *исчисляемыми* ситуациями. Между тем, очевидно, что многообразие реальных жизненных ситуаций не сводимо к наборам компетенций. Неслучайно эти наборы бесконечно расширяются, пересекаются, перемещаются.

Одни и те же действия и операции оказываются включёнными в разнообразные компетентности (компетенции), одни компетентности (компетенции) входят в состав других и т.д. Очевидно, что у каждого человека будут свои индивидуальные наборы ситуаций взаимодействия с информацией, в которых будут востребованы разные умения, отличающиеся и в зависимости от профессиональной деятельности. Следует признать предлагаемые перечни умений, входящие в различные понятия (информационно-коммуникативная компетентность, читательская компетентность и др.), необозримыми и неисчислимыми (чем провоцируется опасность ухода в дурную бесконечность). В рамках образовательного процесса это затрудняет как их освоение учащимися, так и контроль, делает невозможным создание единого образовательного пространства.

В связи с этим целесообразно в общеобразовательном процессе ограничиться учебно-воспитательными целями и из всего массива существующих умений работать с информацией для освоения способности выбрать тот фрагмент социокультурного опыта, в котором зафиксированы способы приобретения навыков самообразования, самообучения на основе работы с учебными и научными текстами в типичных ситуациях обучения и развития. Состав же этой группы умений выделить на основе перечня инвариантных действий и операций, обеспечивающих деятельность мышления при любых внешних формах организации жизнедеятельности личности (индустриальное, постиндустриальное, информационное и N-ое общество). Так, например, базовая деятельность человеческого мышления и сознания — деятельность понимания. Понимание — это тот механизм, благодаря которому осваивается содержание культуры, принимается решение об использовании тех или иных средств в ситуации, выстраиваются отношения с другими людьми. Извлечение, переработка информации и обмен ею возможны только на основе понимания. Соответственно, умения действовать и должны войти в первую очередь, как инвариантные в перечни общих и профессиональных требований к информационной компетентности.

В целом в качестве критериев для отбора учебно-информационных умений следует задать

- инвариантность умений для как можно большего числа ситуаций взаимодействия человека с информацией;
- ориентированность на учебно-познавательную деятельность как специфическую, пронизывающую всю жизнь;
- степень задействования их не только в наращивании знаний, но в развитии личности.

В такой трактовке учебно-информационные умения представляют собой более узкое понятие, как по отношению к читательской компетентности, так и читательской грамотности. Грамотность чтения шире, поскольку предполагает работу с различными видами письменных текстов (художественных, инструктивных и т.д., то есть всех возможных текстов, встречающихся в реальной жизни). Учебно-информационные умения затрагивают ту часть умений, которая касается работы с учебными и научными текстами (то есть текстами познавательного характера). Однако при этом очевидно, что они выходят за рамки обеспечения лишь читательской деятельности, потому что в ходе образовательного процесса при работе с информацией востребовано не только чтение, но и аудирование, и письмо, и говорение, а также переработка информации и представление её с использованием современных технологий. В таком значении учебно-информационные умения выходят в более широкий контекст и соотносятся с понятием информационной грамотности.

В свете обновляющихся подходов в образовании важно установить соотношение между умением и действием, чтобы в дальнейшем избегать их неоправданной взаимозамены и терминологической избыточности. Действие представляет собой совокупность и последовательность операций, подчинённых цели. Умение же — личностная способность, содержание которой составляет владение способами осуществления действий и алгоритмами их применения в определённых ситуациях. Вопрос о содержании обучения, таким образом, связывается с операциональной структурой действия. А развитие умений — это поэтапное освоение действий и лежащих в их основе операций. Это ставит перед психологией, педагогикой и методиками отдельных предметов проблему описания норм выполнения различных действий на основе составляющих их операций.

Итак, ввиду особого положения среди других учебных действий, которое обеспечивается направленностью на извлечение информации из учебных и научных текстов, а также сущностью действий (спецификой мыслительных и речевых операций), можно выделить в блоке общеучебных универсальных действий *учебно-информационные действия с учебным и научным текстом*. В качестве общего основания для перечня подлежащих освоению действий можно предложить их связь с *пониманием* научных и учебных текстов и созданием *вторичных текстов* (сплошных — аннотаций, рефератов, конспектов, планов; и несплошных — таблиц, схем, графиков, диаграмм), а также *встречных* (рефлексивных) *текстов*. Полный перечень универсальных учебных действий в этом случае составят мыслительные и речевые действия, обеспечивающие понимание и продуцирование текстов. Полная схема **понимания** учебного (научного) текста реализуется на нескольких уровнях:

- извлечения информации;
- интерпретации смысла в авторском и культурном контекстах;
- интерпретации смысла в личностном контексте учащегося.

На первом уровне, с позиций психолингвистики, понимание реализуется как компонент мышления, сущность которого — в расшифровке общего смысла, стоящего за непосредственно воспринимаемым речевым потоком. Извлечение информации обеспечивается такими действиями: определение предмета речи (о чём идёт речь) и суждений (что именно об этом говорится); извлечение информации о том, что, где, когда происходило. Определение предмета речи осуществляется выделением ключевых слов и обобщением их в теме. При выделении суждения **устанавливаются смысловые связи** между фрагментами текста (события — причины, предмета — характеристики, сравнения, тезиса — доказательства и т.д.); **реконструируются** мыслительные и речевые действия и операции, произведённые автором

текста (например, *сравнивает, анализирует; утверждает, отрицает* и др.). В ходе извлечения информации, переработки исходного текста в удобную форму экспликации полученного знания, необходимо использовать действия по созданию таких вторичных текстов, как таблицы, схемы, алгоритмы, разные типы планов, конспекты, тезисы, аннотации.

На *втором уровне* выявляются и реконструируется смысл на основе обращения к личности автора (к его личному и культурному контексту), происходит осмысление того, как оценивает явление автор, каково его отношение к тому, о чём (или о ком) он пишет. Обеспечивает понимание ценностно-смыслового плана текста выявление авторской позиции, состоящее из анализа оценочной лексики, способов выражения, оценки и определения направленности оценки (положительная или отрицательная), а также выяснение мировоззренческих и личностных оснований позиции. Сопровождаются эти действия созданием сжатых смысловых эквивалентов исходных текстов с интерпретацией: рефератов, аргументативных текстов с логическими, рациональными основаниями для формулировки и интерпретации позиции автора. На уровне интерпретации смысла в личностном контексте учащегося обнаружения личностных смыслов, требующих актуализации личного контекста понимающего субъекта, основное действие — рефлексия полученной информации в соотношении с собственными представлениями. Она включает оценку значимости полученной информации и убедительности позиции, выявление собственных оснований для принятия/непринятия позиции, анализ влияния полученной информации и позиции на собственные представления — что изменилось в мировоззрении и почему. Сопровождается созданием встречных (рефлексивных) текстов — странички из дневника, эссе и других.

Итак, операциональная структура понимания текста обусловлена структурой речемыслительного процесса, протекающего как восхождение от объективного содержания текста путём анализа предмета речи, основной мысли и логико-смысловых отношений к оценочной и мировоззренческой стороне высказанных автором суждений, обусловленных его личным и социокуль-

турным контекстом, а затем — к личностному смыслу «понятого». Таким образом, понятие «учебно-информационные умения» может быть уточнено через умения *понимать учебный (научный) текст, продуцировать вторичные и встречные тексты* (в том числе и с использованием информационных и компьютерных технологий, составляющих техническую сторону обработки и представления информации в различных формах).

### Пути формирования умений работы с информацией

В настоящее время предлагаются разнообразные пути формирования умений работать с информацией. Например, специальный курс обучения библиотечно-библиографическим методам поиска всех типов и видов документов по различным источникам и базам данных, правилам составления списка использованной литературы — «Основы информационной культуры личности», разработанный коллективом учёных под руководством Н.И. Гендиной на базе Кемеровской государственной академии культуры и искусства. Специальный урок — урок чтения и культуры учения, где учащиеся средней и старшей школы будут обучаться стратегиям чтения на материалах текстов разных типов из разных школьных предметов (Н.Н. Сметанникова). В системе постдипломного и высшего образования предлагается для этих целей готовить специалистов-консультантов, специальных учителей чтения и культуры учения. Специальные программы по внеклассному чтению «Вдумчивое чтение» (автор-составитель — Е.В. Посашкова, кандидат филологических наук, доцент Уральского государственного педуниверситета, Екатеринбург). А также использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных, проектных технологий и практик, формирующих критическое мышление. Однако наиболее перспективно освоение учебно-информационных умений в рамках общеобразовательных предметов (в первую очередь гуманитарных) как органической части их содержания путём введения соответствующих заданий к учебным и научным текстам. **НО**