

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

П.В. Сысоев

Аннотация. На современном этапе формирование у обучающихся универсальных учебных действий входит в содержание требований к уровню подготовки выпускников. Данная работа посвящена вопросу формирования универсальных учебных действий в рамках учебно-познавательной компетенции обучающихся средствами иностранного языка. В ней автор определяет актуальность рассмотрения вопроса; приводит анализ нормативных документов основного общего образования и высшего образования на предмет отражения в них компонентов учебно-познавательной компетенции; анализирует модели иноязычной коммуникативной компетенции на предмет включения в них учебно-познавательной компетенции; предлагает содержание обучения учебно-познавательной компетенции.

Ключевые слова: учебно-познавательная компетенция; универсальные учебные действия; иноязычная коммуникативная компетенция; ключевые компетенции.

Актуальность

Стремительная информатизация современного общества постепенно вносит свои коррективы в социальный заказ на подготовку выпускников средних общеобразовательных школ, средних специальных учебных заведений и высших учебных заведений Российской Федерации. Постоянно увеличивающиеся объемы информации, а также диверсификация ее потоков вызвали объективную потребность в переходе всей системы образования на новую парадигму: от «обучения на всю жизнь» к «обучению на протяжении всей жизни». Очевидно, что при современном темпе информатизации самые современные знания, умения, навыки или компетенции, полученные учащимися и студентами в школе или вузе, достаточно быстро могут потерять свою актуальность. В результате для поддержания конкурентоспособности в быстроменяющемся мире специалист должен постоянно повышать свою компетентность в сфере профессиональной деятельности или, иными словами, должен продолжать самостоятельно учиться.

В этой связи представляется важным и необходимым развивать у обучающихся универсальные умения учебно-познавательной деятельности в период обучения в школе или вузе с тем, чтобы после окончания учебного заведения они смогли бы самостоятельно использовать уже развитые умения для овладения любым другим содержанием.

Учебно-познавательная компетенция в нормативных образовательных документах

Несмотря на то что развитие умений обучающихся учиться и самообучаться выступало предметом многих педагогических исследований на протяжении десятков лет, новый виток развития данная проблема получила с разработкой основ компетентностного подхода в образовании. Согласно концепции компетентностного подхода результатом освоения образовательной программы в средней общеобразовательной школе или вузе должно стать формирование набора компетенций.

В связи с тем, что содержание обучения условно разделяется на *предметное* (отражающее содержание конкретной учебной дисциплины), *межпредметное* (отражающее содержание ряда родственных дисциплин) и *метапредметное* (характерное для всех дисциплин учебного цикла), исследователи выделяют три группы компетенций: предметные, общепредметные и ключевые. *Предметные* компетенции являются частными компетенциями, которые формируются исключительно в рамках изучаемой дисциплины. *Межпредметные* компетенции формируются в процессе освоения обучающимися нескольких предметов из одной области. *Ключевые* компетенции формируются в процессе освоения обучающимися целого цикла предметов и относятся к метапредметному содержанию образования.

В научной литературе можно встретить разные классификации ключевых компетенций. Из наиболее известных классификаций рассмотрим ту, которая принадлежит одному из основоположников компетентностного подхода в образовании – А.В. Хуторскому [1]. Автор выделил семь основных групп ключевых компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного совершенствования. К **учебно-познавательной компетенции** он относит компетенцию в области самостоятельной познавательной деятельности обучающегося, включающей знания и способности определять цель будущей деятельности, планирование деятельности, анализ, рефлекссию, самооценку учебно-познавательной деятельности. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем [1]. Таким образом, учебно-познавательная компетенция заключается в способности обучающегося самостоятельно овладевать знаниями, умениями, навыками и способностями (компетенциями) с целью решения необходимых учебных задач.

Согласно ФГОС ООО [2] результатом освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования

должно стать достижение *личностных, метапредметных и предметных* результатов.

Личностные результаты включают «готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме» [2. С. 4].

Метапредметные результаты включают «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории» [Там же].

Предметные результаты включают «освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами» [Там же].

В нормативных документах системы высшего образования для обозначения результата освоения основной образовательной программы используются несколько иные термины (чем в документах основного общего образования): «общекультурные компетенции» (ОК), «общекультурные профессиональные компетенции» (ОПК) и «профессиональные компетенции» (ПК). **Общекультурные компетенции** носят метапредметный характер и могут быть сформированы в ходе системного изучения всех дисциплин учебного плана. Они смогут отражать общий уровень культурной и образовательной подготовки студента (выпускника). **Общекультурные профессиональные компетенции** могут быть сформированы при изучении ряда профильных дисциплин. Они также отражают общий уровень образовательной подготовки выпускника в сфере профессиональной деятельности. **Профессиональные компетенции** же формируются в ходе одной или нескольких дисциплин, имеющих непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности студентов в соответ-

ствии с выбранным профилем обучения (ФГОС ВО по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» [3].

Учебно-познавательные умения в ФГОС ООО [2] и ФГОС ВО [3] представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Учебно-познавательные умения в российских нормативных документах
основного общего и высшего образования**

ФГОС основного общего образования (2010) [2]	ФГОС высшего образования по направлению подготовки «Лингвистика» (2014) [3]
Личностные результаты	
Формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде	Готовность к постоянному саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; способность критически оценить свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства саморазвития (ОК-11)
Метапредметные результаты	
Умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности	Владение культурой мышления, способность к анализу, обобщению информации, постановке целей и выбору путей их достижения, владение культурой устной и письменной речи (ОК-7); способность выдвигать гипотезы и последовательно развивать аргументацию в их защиту (ОПК-15)
Умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач	
Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией	Способность оценивать качество исследования в своей предметной области, соотносить новую информацию с уже имеющейся, логично и последовательно представлять результаты собственного исследования (ОПК-17)
Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения	
Владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности	Способность применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для своего интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции, сохранения своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования (ОК-8)
Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктив-	Владение стандартными методиками поиска, анализа и обработки материала исследования (ОПК-16)

ФГОС основного общего образования (2010) [2]	ФГОС высшего образования по направлению подготовки «Лингвистика» (2014) [3]
ное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы	
Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, работать индивидуально и в группе, находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов, формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение	Готовность к работе в коллективе, социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм, проявлять уважение к людям, нести ответственность за поддержание доверительных партнерских отношений (ОК-4)
	Владение навыками работы с компьютером как средством получения, обработки и управления информацией (ОПК-11); способность работать с различными носителями информации, распределенными базами данных и знаний, с глобальными компьютерными сетями (ОПК-12); способность работать с электронными словарями и другими электронными ресурсами для решения лингвистических задач (ОПК-13)

Анализ данных табл. 1 относительно представления учебно-познавательной компетенции в современных нормативных документах основного общего и высшего образования свидетельствует о следующем.

Во-первых, совершенно очевидно, что набор учебно-познавательных умений, составляющих учебно-познавательную компетенцию обучающихся, прописан значительно детальнее и последовательнее во ФГОС ООО, чем во ФГОС ВО. Это можно объяснить тем, что в основу содержания личностных и метапредметных результатов обучения во ФГОС ООО было положено именно содержание обучения компетенциям. Какая из компетенций в большей мере соотносится с каким из трех видов результатов обучения, та в большем объеме и представлена в качестве конкретного результата освоения образовательной программы. В частности, учебно-познавательная компетенция во ФГОС ООО представлена в личностных и метапредметных результатах, так как характеризует: общую способность человека обучаться и формируется на метапредметной основе. В основу классификации общекультурных, общекультурных профессиональных и профессиональных компетенций ФГОС ВО легла степень профессиональной направленности каждой конкретной компетенции (умения) (т.е. насколько каждая конкретная компетенция будет более общей или специфической применительно к будущей профессиональной деятельности студента, обучающегося по конкретному направлению подготовки).

Во-вторых, формулировки задач (или результатов обучения) (в терминах «умения», «владение» и «способности») в стандартах для двух разных ступеней образования носят общедидактический характер. Причем, если для основного общего образования общедидактическая направленность может быть объяснена целями обучения и объективным отсутствием профильной специализации (за исключением про-

фильного уровня обучения), то в ФГОС ВО [3] конкретного направления подготовки формулировки общекультурных профессиональных компетенций могли бы быть уточнены с целью отражения в них специфики как будущей профессиональной деятельности лингвистов, так и для отражения специфики иностранного языка как объекта изучения и предмета обучения. Исключение могут составить лишь формулировки ОПК-13 и ОПК-17, где присутствуют ссылки на предметную область.

В-третьих, приходится констатировать отсутствие преемственности между требованиями к результатам освоения основной образовательной программы в средней общеобразовательной школе и вузе. Например, как в результате освоения образовательной программы общего среднего образования учащиеся должны развить «умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач», так и результатом освоения основной образовательной программы высшего образования обозначается также владение «культурой мышления, способностью к анализу, обобщению информации, постановке целей и выбору путей их достижения, владеет культурой устной и письменной речи» (ОК-7) и способность «выдвигать гипотезы и последовательно развивать аргументацию в их защиту» (ОПК-15).

С одной стороны, отсутствие преемственности между образовательными программами может трактоваться как несогласованность между двумя уровнями образования. Иначе зачем в перечень ожидаемых результатов обучения в вузе ставить те умения и способности, которые должны были быть развиты и сформированы ранее еще на предыдущем уровне образования и с которыми учащиеся должны перейти на новую ступень образования. С другой стороны, включение в требования к освоению основной образовательной программы высшего образования тех же умений и способностей, которые были представлены в требованиях к достижению предыдущего уровня образования, может говорить о стратегии высшей школы – системное и методичное формирование целого ряда компетенций (независимо от используемой классификации и терминологии).

В любом случае, несмотря на возникшие вопросы, учебно-познавательная компетенция представлена в современных образовательных нормативных документах, что, в свою очередь, создает определенные условия для формирования данного типа компетенции у учащихся и студентов.

Учебно-познавательный компонент иноязычной коммуникативной компетенции

Одной из основных целей обучения иностранному языку на разных этапах обучения выступает формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов [2. С. 4–6]. В научной литературе существуют несколько моделей иноязычной коммуникативной компетенции, которые широко распространены в различных регионах мира в зависимости от доминирующих научных школ. В частности, в США и Канаде широкое распространение получили модели М. Каналы, М. Суэйн [4, 5], С. Савиньен [6], Л. Бахмана [7], в странах Европы – модель Вана Эка [8], в России – модели Вана Эка, В.В. Сафоновой [9, 10] и И.Л. Бим [11] (табл. 2).

Таблица 2

Компонентный состав моделей иноязычной коммуникативной компетенции

Автор и год разработки модели	Компоненты иноязычной коммуникативной компетенции
Canale M., Swain M. (1980)	Грамматическая, социолингвистическая, компенсаторная (strategic)
Canale M. (1983)	Грамматическая, социолингвистическая, дискурсивная, компенсаторная (strategic)
Savignon S. (1983)	Грамматическая, социолингвистическая, дискурсивная, компенсаторная (strategic)
Ek van (1986)	Лингвистическая, социолингвистическая, социальная, социокультурная, речевая, компенсаторная (strategic)
Bachman L. (1990)	Организационная компетенция (грамматическая и текстуальная), прагматическая компетенция (иллокутивная и социолингвистическая)
Сафонова В.В. (1996)	Языковая, речевая, социокультурная
Бим И.Л. (2002)	Языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебная

Необходимо отметить, что в целом ученые пришли к определенному согласию относительно содержания обучения иноязычной коммуникативной компетенции. Различия в вышеупомянутых моделях заключаются в количестве составляющих компонентов, их названии и содержании. Вместе с тем модель иноязычной коммуникативной компетенции, разработанная И.Л. Бим [11], является единственной моделью, содержащей учебно-познавательный компонент. Включение данного компонента в модель иноязычной коммуникативной компетенции можно объяснить следующими факторами.

Во-первых, исследования в области формирования учебно-познавательной компетенции средствами иностранного языка в нашей стране начались задолго до разработки теоретических основ компе-

тентностного подхода и до объявления учебно-познавательной компетенции одной из ключевых компетенций, которыми должен овладеть обучающийся. Причем этой проблемой занимались многие ученые, используя различные термины и опираясь на разную методологическую основу. В частности, еще в 90-е гг. XX в., задолго до появления публикаций, посвященных компетентностному подходу, авторским коллективом под руководством профессора В.В. Сафоновой начинается УМК по английскому языку для учащихся 8–11-х классов школ с углубленным изучением английского языка. В нем в качестве методической доминанты выступают различные виды проблемных речевых и культуроведческих заданий, включая и языковые культуроведческие проекты, направленные на формирование лингвистической, речевой, социокультурной и учебно-познавательной компетенций [12]. В процессе обучения учащиеся выполняют проблемные задания и следуют алгоритмам реализации культуроведческих проектов на иностранном языке в аудиторное и внеаудиторное время, работая в группах и индивидуально. Участвуя в такой учебной деятельности, учащиеся, наряду с формированием компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, развивали учебные и коммуникативно-когнитивные умения по поиску языковых или культуроведческих материалов, их отбору, анализу, классификации, синтезу, презентации продукта деятельности и его оценки. В современной терминологии это было не что иное, как формирование учебно-познавательной компетенции средствами иностранного языка.

Одним из первых системных исследований, посвященных развитию умений учащихся учиться, была работа Н.Ф. Коряковцевой [13]. В ней автор ввела в терминологический аппарат методики понятие «самостоятельная учебная деятельность» обучающихся, под которым предложила понимать «вид познавательной деятельности, регулируемой и управляемой учащимся как субъектом данной деятельности и направленной на освоение предметных знаний и умений и культурно-исторического опыта» [Там же. С. 14]. В состав самостоятельной учебной деятельности учащихся автор включила следующие компоненты:

- «умение определять адекватную учебную задачу в той или иной учебной ситуации;
- умение оценивать и соотносить учебную задачу со своими конкретными потребностями и интересами в области изучения иностранного языка;
- умение самостоятельно (или пользуясь советом учителя) подбирать соответствующие средства для решения учебной задачи;
- умение определять необходимый / ожидаемый результат в связи с решением учебной задачи;

- владение стратегиями и приемами учебной деятельности – общими и специфическими – для изучения иностранного языка;
- умение выбирать стратегии и приемы учебной деятельности, адекватные учебной задаче и в соответствии со своим индивидуальным стилем учебной деятельности, а также осознание механизмов овладения и функционирования иностранного языка;
- умение отслеживать и контролировать результат решения учебной задачи – осознает объекты контроля и критерии оценки, владеет приемами и формами самоконтроля в области изучения иностранного языка;
- умение давать оценку решения учебной задачи с точки зрения адекватности и эффективности стратегий и приемов учебной деятельности;
- умение вносить определенную корректировку в результат решения учебной задачи или в последующую аналогичную деятельность, а также осуществлять самоподдержку достигнутого результата в овладении изучаемым языком и полученного учебного опыта;
- владение критериями оценки и умение самостоятельно оценивать свой уровень владения иностранным языком, свой опыт в изучении языка и культуры» [13. С. 14].

На современном этапе в нормативных документах появился термин «универсальные учебные действия», под которым понимаются «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [14].

Отмечу, что содержание и последовательность умений, выделенных Н.Ф. Коряковцевой [13], во многом совпадают с этапами и шагами реализации проектной деятельности, выделенными Е.С. Полат [15], В.В. Сафоновой и П.В. Сысоевым [19–24]. В этом, впрочем, нет ничего странного. Проект – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [15]. В этой связи можно утверждать, что для решения небольших по объему учебных задач (узнать определение термина, найти конкретную информацию и т.п.) достаточно будет обладать лишь некоторыми универсальными учебными умениями. В то время как более крупные по своему содержанию и временному объему учебные задачи и будут проектами, которые необходимо далее решать обучающимся самостоятельно (от постановки корректной цели до выбора методов и средств реализации проекта).

Во-вторых, включением учебно-познавательного компонента в модель иноязычной коммуникативной компетенции И.Л. Бим [11] обратила внимание ученых и практиков на необходимость формирования умений самостоятельной учебной и познавательной деятельности по иностранному языку и культуре, а также средствами изучаемого языка, учитывая специфику данного языка и соответствующей культуры и особенности формирования языковых навыков и развития речевых умений.

Вместе с тем, необходимо заметить, что формирование учебно-познавательного компонента предшествует формированию других компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, имеющих первостепенное отношение к иностранному языку (лингвистического, речевого, социокультурного). Это достигается путем метапредметной природы учебно-познавательной компетенции, которая в рамках иноязычной коммуникативной компетенции наполняется дополнительным содержанием. Кроме того, к моменту обучения иностранному языку в школе у учащихся уже имеются представления и опыт обучения, которые они переносят на иностранный язык.

Содержание обучения учебно-познавательной компетенции

В данной работе мне бы хотелось выразить свое понимание вопроса определения компонентного состава учебно-познавательной компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, которая в структурном плане будет включать два компонента: знаниевый и деятельностный. Знаниевый включает в себя знания об изучаемом языке и способах овладения языком и культурой страны изучаемого языка, а деятельностный – универсальные учебные действия обучающихся.

В табл. 3 представлено содержание учебно-познавательной компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Таблица 3

Содержание учебно-познавательной компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся

Компоненты учебно-познавательной компетенции	Содержание компонентов учебно-познавательной компетенции
Знания	Природа познания и процесса обучения
	Индивидуальные особенности человека по изучению иностранных языков и культуры страны изучаемого языка
	Специфика изучаемого иностранного языка и культуры страны изучаемого языка
	Современные подходы и методы изучения иностранных языков и культур, а также современные технологии обучения иностранным языкам, включая новые информационные и коммуникационные технологии

Компоненты учебно-познавательной компетенции	Содержание компонентов учебно-познавательной компетенции
	Критерии оценки уровня владения иностранным языком в целом и для решения учебной задачи в частности
Универсальные учебные действия	Понимать поставленную учебную задачу или самостоятельно ее ставить
	Формулировать конкретную цель учебно-познавательной деятельности, разбивать цель на составляющие задачи
	Формулировать реально достигаемый результат учебно-познавательной деятельности
	Планировать свою учебно-познавательную деятельность по изучению иностранного языка и культуры страны ИЯ
	Выбирать индивидуальную траекторию достижения учебной цели (развития речевых умений, формирования языковых навыков, изучения культуры страны изучаемого языка)
	Определять и выбирать подходы и методы для достижения учебной цели
	Отбирать необходимые средства для достижения поставленной цели
	Соотносить выбранные методы и средства обучения с индивидуальным стилем обучения
	Осуществлять отбор содержания обучения
	Осуществлять отбор, классификацию, анализ, синтез информации
	Вносить коррективы в выбранную траекторию обучения и / или результат учебно-познавательной деятельности
	Работать индивидуально или взаимодействовать в группе для решения поставленных учебных задач
	Представлять результаты своей работы
	Осуществлять самооценку промежуточных и итоговых результатов своей самостоятельной учебно-познавательной деятельности по изучению иностранного языка и культуры
	Проводить рефлексию своей учебно-познавательной деятельности (от оценки адекватности поставленной задачи до выбора методов и средств обучения)
	Саамосовершенствоваться и учитывать предыдущий положительный и отрицательный опыт в последующей учебно-познавательной деятельности

Материалы табл. 3 свидетельствуют о том, что многие из включенных в перечень учебно-познавательной компетенции умений – это умения самостоятельной учебной деятельности (Н.Ф. Коряковцева) [13] и обучения по индивидуальной траектории (П.В. Сысоев) [22–25], что вполне закономерно. Компетентностная модель образования подразумевает формирование у обучающихся ряда компетенций, которые они смогут в дальнейшем использовать и совершенствовать на протяжении жизни. Формирование компонентов учебно-познавательной компетенции обучающихся в период их обучения в средней общеобразовательной школе и вузе позволит им использовать их после окончания учеб-

ных заведений для дальнейшего удовлетворения личностных и профессиональных интересов и потребностей как в области лингвистического образования, так и в профессиональной сфере общения, используя иностранный язык как средство общения [26–28].

Предлагаемая номенклатура знаний и универсальных учебных действий обучающихся в области учебно-познавательной деятельности не претендует на универсальность. Она может расширяться или сужаться в зависимости от уровня обучения языку, уровня когнитивного развития обучающихся, средств обучения и т.п. Также в зависимости от уровня когнитивного развития обучающихся, их возраста, интересов и потребностей в области лингвистического образования некоторыми компонентами содержания обучения учебно-познавательной компетенции они будут овладевать интуитивно или же переносить опыт обучения из других дисциплин на иностранный язык. На старшей ступени общего среднего образования и высших учебных заведениях обучающиеся могут осознанно делать выбор в пользу конкретного метода и средств обучения, осуществлять отбор содержания обучения и выстраивать индивидуальную траекторию для решения конкретных учебных задач.

Литература

1. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. М. : ИОСО РАО, 2002. С. 135–157.
2. *Федеральный* государственный образовательный стандарт основного общего образования. М., 2010.
3. *Федеральный* государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (степень бакалавр). М., 2014.
4. *Canale M.* From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication / ed. by J. Richards & R. Schmidt. London, Eng. : Longman, 1983. P. 2–27.
5. *Canale M., Swain M.* Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. № 1 (1). P. 1–48.
6. *Savignon S.* Communicative competence: Theory and classroom practice. Reading, MA : Addison-Wesley, 1983.
7. *Bachman L.* Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press, 1990.
8. *Ek van J.A.* Objectives for foreign language learning. Strasbourg : Council of Europe, 1986.
9. *Сафонова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культуры и цивилизаций. Воронеж : Истоки, 1996.
10. *Сафонова В.В.* Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М. : Еврошкола, 2004.
11. *Бим И.Л.* Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2.
12. *Сафонова В.В.* Проблемные задания на уроках английского языка в школе. М. : Еврошкола, 2001.
13. *Коряковцева Н.Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителя. М. : АРКТИ, 2002.

14. **Федотова А.В.** Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования. URL: <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866> (дата обращения: 22.03.2015).
15. **Полат Е.С.** Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2, 3.
16. **Сафонова В.В., Сысоев П.В.** Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Программа элективного курса по культуроведению США (профильный уровень). М. : Еврошкола, 2004.
17. **Сафонова В.В., Сысоев П.В.** Английский язык. Программы элективных курсов по культуроведению Великобритании и США. М. : АСТ/Астрель, 2007.
18. **Сысоев П.В.** Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. № 4 (20). С. 115–127.
19. **Сысоев П.В.** Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2013. № 3 (23). С. 140–152.
20. **Сысоев П.В.** Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. № 2 (26). С. 189–201.
21. **Сысоев П.В., Пустовалова О.В.** Развитие речевых умений обучающихся на основе сервиса «Твиттер» // Язык и культура. 2014. № 3 (31). С. 176–186.
22. **Сысоев П.В.** Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1 (17). С. 120–133.
23. **Сысоев П.В.** Направления и перспективы информатизации языкового образования // Высшее образование в России. 2013. № 10. С. 90–97.
24. **Сысоев П.В.** Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // Иностранные языки в школе. 2014. № 3. С. 2–12.
25. **Сысоев П.В.** Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2014. № 5. С. 2–11.
26. **Новые** современные образовательные стандарты по иностранным языкам. М. : АСТ/Астрель, 2004.
27. **Гураль С.К.** Мировоззрение, картина мира, язык: лингвистический аспект взаимоотношения // Язык и культура. 2008. № 1. С. 14–21.
28. **Гураль С.К. Митчелл П.** Формирование профессионального дискурса на основе принципов интерактивного обучения языку, разработанных профессором Гарвардского университета Вилгой М. Риверс для неязыковых специальностей (опыт Томского государственного университета) // Язык и культура. 2008. № 4. С. 5–10.

DEVELOPMENT OF LEARNING AND COGNITIVE COMPETENCE VIA TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Sysoyev P.V., Ph.D., Doctor, Professor at Foreign Language Department at Sholokhov Moscow State University for Humanities, Professor, Head of ELT Department at Derzhavin Tambov State University (Moscow, Tambov, Russia). E-mail: psysoyev@yandex.ru

Abstract. Nowadays the development of learners' learning and cognitive skills is included in the Federal State Educational Standards. This paper addresses the issue of the development of learning and cognitive skills via the development of cognitive competence in the goals of a foreign language teaching. The author states the importance of the problem; provides analysis of normative documents on the inclusion of learning and cognitive component; provides analysis of the models of a foreign language communicative competence on the inclusion of learning and cognitive component; provides the structure of students' learning and cognitive competence.

Keywords: learning and cognitive competence; universal learning acts; foreign language communicative competence; key competencies.