

источникам информации, почерпнув необходимое вдохновение для научного творчества именно там. К примеру, выступления на научных конференциях, семинарах. Но есть и возможность получения научных знаний и информации менее традиционными способами, посредством неофициальной беседы с представителем научного мира. В данном случае речь идет об анализе одного из типов дискурса [3] и соответственно, роль педагога-исследователя в данном случае будет совершенно иная.

#### Литература

1. Академическая энциклопедия [Электронный ресурс] / Научное исследование. Wikimedia Foundation, 2010. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/663252>
2. Волошина Л.В. Теоретические аспекты и педагогические условия подготовки педагога-исследователя в системе повышения квалификации. [Текст] / Л.В. Волошина. Диссертация на соискание научной степени кандидата педагогических наук. – Томск, 2001. – 227 стр.
3. Дроботенко Ю.Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования российской федерации: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. / Ю.Б. Дроботенко – Омск, ОмГПУ, 2016. – 519 с.
4. Перевертайло В.В., Куликов Ю.Д. Системно-целостный подход как исследовательский инструментарий в контексте // Известия ВГПУ. 2015. №5 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-tselostnyy-podhod-kak-issledovatel'skiy-instrumentariy-v-kontekste> (дата обращения: 15.09.2019).
5. Яркова Т.А. Педагогическое исследование как развивающийся феномен [Текст] // Образование и наука. 2009. №3. стр. 3-10.

## РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Кораблина Т.Н., Дуплянкина А.В.**  
(СКГУ им. М.Козыбаева)

«Компетенция» как понятие предполагает знания и человеческий опыт в определенной области, которые позволяют глубоко и многосторонне понимать сущность явлений. Таким образом, метапредметные компетенции представляют новую образовательную модель, которая становится своеобразным алгоритмом в познании явлений действительности и инструментом в овладении практической стороной жизни.

Существуют различные подходы к пониманию самого термина «метапредметный подход» в обучении. Так, Н.В. Громыко определяет его как «междисциплинарное взаимодействие, позволяющее сохранять и отстаивать в социуме культуру мышления и культуру мировоззрения» [1, 34]. С точки зрения М.М. Поташника и М.В. Левита, метапредметные компетенции предполагают овладение основными универсальными учебными действиями: регулятивными, коммуникативными и познавательными [2, 320]. Исследователь Д.М. Шакирова отмечает, что основной целью обучения в современных условиях «является расширение мыслительных компетенций для эффективного решения социальных, научных и практических проблем» [3, 284]. Таким образом, с позиций современной педагогической науки метапредметные компетенции подразумевают междисциплинарное взаимодействие и овладение универсальными учебными действиями с преобладанием мыслительных технологий для решения социальных, научных и практических задач современной действительности. Условия жизни изменились настолько, что в настоящее время уже недостаточно иметь способности поиска нужной информации и умения обрабатывать и хранить эту информацию. Образовательные технологии нового поколения призваны решать задачи глобального уровня, что требует кардинального изменения парадигмы образования.

Вот почему так важны новые образовательные системы, в основе которых лежат метапредметные компетенции.

Их возникновение диалектически обусловлено. Можно проследить этапы развития новой образовательной модели, так как история педагогики отразила эволюцию данного процесса.

В советской школе уже существовали понятия «внутрипредметные» и «межпредметные» связи, но они сводились на практике лишь к идее грамотной сбалансированности учебных программ. Были предприняты попытки повысить качество единой образовательной системы, когда в условиях «всеобщего среднего образования» вводились технологии оптимизации учебного процесса, а затем интенсификации. Преследовалась вполне конкретная задача – усилить практическую направленность обучения во избежание «усреднённости» выпускника советской школы, работающей в режиме безвариантного единого Государственного плана. Перестроечные процессы оживили педагогическую мысль и сделали возможным создание вариативных программ и учебников. Дифференциация учебных заведений способствовала развитию творческих способностей учащихся, поэтому школы-лицеи, гимназии стали знаковым явлением времени. Тем не менее возникновение вариативных учебных программ, стихийно появившихся в огромном количестве и создававшихся не всегда профессионалами, привело к перегрузке учащихся. Именно в это время и возникает идея интегрирования учебных предметов, дабы сделать процесс образования гибким, мобильным и результативным. Как отмечает И.Н. Почерней, «в конце XX – начале XXI веков в Российском образовании стали интенсивно развиваться течения интегративной работы... Педагоги-теоретики и педагоги-практики приступили к активным поискам того, как преодолеть взаимную отчуждённость учебных предметов» [4, 249].

Основная цель создания и внедрения метапредметных технологий - решить проблему разъединённости и замкнутости учебных дисциплин, их оторванности друг от друга, что противоречит сложившейся картине мира, где всё взаимосвязано и взаимообусловлено.

Сущность метапредметного подхода заключается в том, что содержание предметной дисциплины трансформируется, приходит в соответствие с приоритетным изучением способов мышления и приёмов универсальной деятельности. Основной принцип метапредметного подхода – обучение этим универсальным приёмам, алгоритмам, схемам мыслительной деятельности. Предметный материал может быть произвольным, общими же остаются методологические способы научного познания.

Уникальность теории метапредметных концепций состоит в том, что впервые создаётся модель образования, направленная на реализацию приёмов методологии научного познания в школьной и студенческой образовательной среде. Содержание системы метапредметных концепций включает:

исследование структуры научного знания, средства и методы познания, способы обоснования и развития знания.

Современная картина мира достаточно многогранна, чтобы учесть все способы и методы познания действительности. В истории научного познания имеется немало подтверждений тому, что любая методологическая концепция связана с отдельными научными дисциплинами или даже отдельными теориями.

С точки зрения логики, «несмотря на то, что у всех методологических концепций предмет один, они могут различаться между собой... потому, что ориентируются на разные области науки» [5, 106]. Тем не менее один из путей устранения разобщённости учебных дисциплин - метапредметный тип интеграции, обусловленный прежде всего инновационным содержанием образования. Специфика метапредметного содержания

связана с показателем качества образовательной деятельности, усовершенствование которого должно быть направлено на развитие таких способностей, как воображение, мышление, способность сравнения объектов, способность целеполагания и самоопределения, способность формулирования гипотезы и способов её проверки и т.д. Исследователь Т.В. Живокоренцева связывает качество образовательных результатов со способами и приёмами взаимодействия человека с миром не только в учебных, но и других ситуациях, «в том числе оперирование знаниями (получение, хранение, применение, поиск и создание новых), необходимыми для решения разнообразных проблем (познавательных, практических, личных, коммуникативных и др.» [6, 98].

Структурно метапредметные компетенции можно распределить по горизонтальной шкале и вертикальной. Г.П. Щедровицкий предлагает следующую структуру [7, 125]. Метапредметное содержание образования подразделяется на общекультурные знания о действительности, метапредметные (общеучебные) навыки и умения, обобщённые способы деятельности и метапредметные (ключевые) образовательные компетенции.

Таким образом, метапредметное содержание станет сквозным для всех учебных дисциплин, при этом обретёт особое преломление в каждом новом варианте использования.

Согласно классификации А.Г. Кузнецовой, следует различать понятия метадеятельность, метазнания, метаспособы, метаумения.

Метадеятельность – универсальная, надпредметная деятельность. Предметная – это любая деятельность (строю, учу, лечу, проектирую здания и т.д.). В любой предметной деятельности имеется элемент, делающий её осознанной и ответственной, а именно:

- стратегической (мотив, цель, план, средства, организация, действия, результат, анализ);
- исследовательской (факт, проблема, гипотеза, проверка, сбор новых фактов, вывод);
- проектировочной (замысел, реализация, рефлексия);
- сценирующей (выстраивание вариантов сценария разворачиваемых событий);
- моделирующей (построение посредством знаковых систем мыслительных аналогов – логических конструкторов изучаемых систем);
- конструирующей (выстраивание системы мыслительных операций, выполнение эскизов, рисунков, чертежей, позволяющих конкретизировать и детализировать проект);
- прогнозирующей (мысленное конструирование будущего состояния объекта на основе предвидения).

Метазнания – это знания о знании, о его устройстве и структуре, знания о путях получения знаний, приёмах и способах познания и о возможностях работы с ними. С научной точки зрения, метазнания позволяют увидеть целостную картину мира и способствуют развитию человека, трансформируя его из «знающего» в «думающего».

Метаспособы – методы поиска нестандартных способов решения проблемы, построение нестереотипных алгоритмов и программ, с помощью которых можно найти наиболее рациональные пути выхода в сложившейся ситуации.

Метаумения - усвоенные метаспособы, включающие: теоретические методы, развивающие теоретическое мышление (определение понятий, обобщение, классификация, доказательство); методы, развивающие критическое мышление (способность отличать факты от мнений, соотносить информацию с фактами, определять достоверность источника, распознавать двусмысленность утверждения, невысказанные позиции, предвидеть предвзятость мнения, предполагать логические

несоответствия и т.д.); методы, развивающие творческие способности (видение новой функции знакомого объекта, перенос знаний в необычную ситуацию, видение проблемы с стандартной ситуации, видение структуры объекта, сочетание известных способов действия с новыми и нестандартными); методы обработки информации (синтез, анализ, интерпретация, сжатие и расширение информационного поля источника, аргументирование); регулятивные методы (формулирование вопросов, выдвижение гипотезы, определение целей и задач, выбор стратегии и тактики, контроль, анализ, коррекция деятельности в связи с появлением новых данных); методы развития мыслительной деятельности (диалектичность, гибкость, широта и глубина обобщения).

Исходя из этого можно сформулировать основные функции метапредметных компетенций:

- обеспечивают целостность общекультурного личностного и познавательного развития и саморазвития учащегося;
- устанавливают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- организуют и регулируют любую деятельность учащегося независимо от её специально-предметного содержания;
- реализуют принципы человекообразности, согласно которому не кто иной, как человек есть главный субъект своего образования;
- обнаруживают и осуществляют скрытый потенциал человека относительно себя и внешнего мира;
- развивают способность быстро адаптироваться в ситуации часто и быстро изменяющихся условий организационной среды;
- способствуют формированию личных качеств, таких как конкурентоспособность, мобильность, готовность к эффективному самообразованию;
- обеспечивают целостное представление об учащемся как человеке с физической, эмоциональной и интеллектуальной составляющими, духовно-нравственной основой жизнедеятельности.

#### Литературы

1. Громыко Н.В. Метапредмет «Знание»: учебное пособие / Н.В. Громыко. - М.: Пушкинский институт, 2001.
2. Поташник М.М., Левит М.В. Как помочь учителю в освоении ФГОС. Методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2014.
3. Шакирова Д.М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технологии / Educational Technology & Society 9(4) 2006.
4. Почерней И.Н. Метаумение как категория педагогического тезауруса (опыт определения). [Электронный ресурс] // Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири: сетевой журнал/ И.Н. Почерней. - 2013.- URL: [http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/pochernei\\_variativnost\\_O.pdf](http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/pochernei_variativnost_O.pdf) (дата обращения: 02.05.2013).
5. Горский Д.П. и др. Краткий словарь по логике / Д.П. Горский, А.А. Ивин, А.А. Никифоров; Под ред. Д.П. Горского. - М.: Просвещ., 1991.
6. Живокоренцева Т.В. Теоретико-методологические и социокультурные аспекты вариативности образования [Электронный ресурс] // Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири: сетевой журнал/ Т.В.Живокоренцева.- 2012.- URL: [http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/zhivokorenceva\\_variativnost\\_O.pdf](http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/zhivokorenceva_variativnost_O.pdf) (дата обращения: 14.02.2013).
7. Щедровицкий Г.П. Философия. Наука. Методология [Текст] / Г.П. Щедровицкий. - М.: Шк. культ. политики. - 1997.
8. Метапредметное содержание обучения в начальной школе. [Текст] / М.Л. Прокопенко. - Черноголовка, 2003.