

НАДПРЕДМЕТНОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ УЧИТЕЛЯ

Работа представлена кафедрой педагогики.

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор А. В. Тряпницын

В настоящей статье дается характеристика понятия «надпредметное обучение» как особого направления экспериментальной практики учителя школы. В ней приведены различные подходы к освоению ребенком личного социального опыта, конкретизируются направления профессиональной практики учителя, связанные с освоением обобщенных способов лично-значимой деятельности (познавательной, коммуникативной, организационной, рефлексивной). Статья содержит вывод о том, что содержательной характеристикой профессиональной деятельности учителя является конструирование силами профессиональных сообществ надпредметных программ как программ достижения метапредметных или интегративных образовательных результатов в рамках совместной деятельности учителя и ученика.

Ключевые слова: надпредметное обучение, интегративные результаты образования, надпредметная программа.

The article characterises the notion «extracurricular education» as a special direction of a school teacher's experimental practice. The author presents different approaches to a child's mastering of personal social experience, specifies directions of a teacher's vocational practice, which are connected with assimilation of generalised ways of personally significant activity (cognitive, communicative, organisational, reflexive). The author comes to a conclusion that the content of a teacher's vocational practice include designing of extracurricular programmes by means of vocational communities as programmes of achievement of metasubject and integrative educational results within joint activity of a teacher and a student.

Key words: extracurricular education, integrative results of education, extracurricular programme.

Анализ педагогических и психологических исследований, посвященных раскрытию сущности профессиональной деятельности в современных условиях модернизации российского образования, показывает наличие объективной проблемы, связанной с необходимостью качественных преобразований деятельности педагогов в профессиональном поле.

Глобальный уровень проблемы заключается в социальной адаптации системы образования и регулировании процессов становления и развития общества. Среди факторов, определяющих изменение стиля мышления педагога, способов профессиональной деятельности и эффективных методов достижения профессиональных результатов наиболее существенными являются фактор роста глобальных проблем, фактор

новой философии образования, связанной с гуманистическим подходом к человеку и интеграцией как механизмом гуманитаризации содержания образования [1].

Отвечая на современные вызовы, профессиональное сообщество учителей должно готовить для общества людей не просто современно образованных, но и готовых принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способных к сотрудничеству, готовых к постоянному личностному росту, социальной и профессиональной мобильности, удовлетворению потребностей личности в получении соответствующего образования. С другой стороны, личностный уровень проблемы характеризуется необходимостью определения учителем нового способа «профессионального бы-

тия» в поле профессиональной деятельности, связанной с новыми задачами, ставшими актуальными в условиях современного изменяющегося мира и требующими от учителя способности динамично осваивать инновации и перемены в содержании, формах и технологиях обучения, творчески решать проблемы организации учебной и внеучебной деятельности школьников, вырабатывать во взаимодействии со школьниками новую концепцию педагогической деятельности, определять и пересматривать свое место в общественной и профессиональной практике.

Существенной характеристикой профессиональной позиции педагога нового информационного постиндустриального общества является позиция не транслятора культуры, а позиция совместного освоения социального опыта ребенка в условиях неопределенности. Распространенный сегодня тезис о том, что школа готовит к уходящей экономике, позволяет сформулировать основные требования к профессиональной деятельности учителя, ориентированной в будущее. Ключевой характеристикой такой деятельности должно быть постоянное обновление, движение, развитие. Готовить учеников к будущей жизни - значит готовить его, с одной стороны, к способности обновления, способности изменения, способности движения. Это качества личности, определяющие ее мобильность и конкурентоспособность. А с другой стороны, готовить учеников к будущей жизни означает учить его разнообразным способам деятельности (познавательной, коммуникативной, организационной, рефлексивной), позволяющим ему быть успешным в социальной жизни. Перечисленные характеристики профессиональных задач учителя являются надпредметными, так как нацелены не столько на предметное содержание, сколько на способность будущего выпускника осваивать собственный метакогнитивный (рефлексивный) опыт. В этом смысле под надпредметным обучением понимается обучение уча-

щихся способам реализации метапознавательных стратегий деятельности в освоении личного социального опыта.

В исследованиях отечественных специалистов [2; 3; 4; 5; 7] феномен надпредметного (метапредметного, допредметного или общепредметного) подхода в образовательной деятельности предполагает переход к существенно новой парадигме профессиональной подготовки учителя, связанный с новыми ориентирами педагогического целеполагания. Эти ориентиры связаны в первую очередь с формированием у учащихся интегративных навыков: обучение целеполаганию, умению работать с источниками и литературой, развитие навыка анализа, организация мыследеятельности, умение пошагово выстраивать свою деятельность, проектная и исследовательская культура и др.

В работах исследователей существуют различные подходы к понятию «надпредметное обучение». Отмечается, что различие трактовок понятия связано с необходимостью адекватно ответить на интегративные процессы, процессы глобализации и новой роли человека в обществе.

С точки зрения главного императива надпредметное обучение означает научить и научиться жить самому в условиях изменений.

С концептуальной точки зрения надпредметное обучение означает обучение основным жизненным навыкам (среди которых интересен опыт «Школы жизненных навыков» (*Life skills*), разработанный в США и принятый в 30 странах мира), а именно:

- навыки принятия решений;
- коммуникативные навыки;
- навыки выражения чувств и управления ими;
- навык критического мышления;
- навык постановки целей;
- умение получения и отдачи конструктивной обратной связи, т. е. умение находить партнеров для решения поставленных задач и др.;
- навык самопрезентации.

Джон Дьюи, как основатель прагматизма в педагогической практике, предлагает свой инструментарий надпредметного обучения, указав на необходимость сопровождения природосообразной деятельности ребенка. По мнению Д. Б. Эльконина, Г. П. Щедровицкого, Б. И. Хасана, надпредметное обучение предполагает «способ удерживания учащимся уже предложенного в культурно отчужденной форме содержания, который заведомо ни в каком предмете не дан» [6; 7; 8]. При этом А. В. Хуторской и В. В. Краевский, наоборот, считают, что смысл надпредметного обучения состоит в конструировании общепредметного содержания образования [3]. Понятие «общепредметное содержание образования», по мнению А. В. Хуторского, имеет синонимическую связь и функциональные пересечения с такими понятиями, как «допредметное», «надпредметное», «метадпредметное» содержание образования. Говоря о допредметном содержании, он имеет в виду последовательность действий, т. е. это содержание формируется до формирования конкретного предметного содержания.

Ю. В. Громыко обращает внимание на необходимость организации процесса мыследеятельности. При таком подходе к пониманию надпредметного обучения важным становится сам процесс мыследеятельности, процесс познания. Метапознание входит в категориальный ряд надпредметного обучения, так как связано с мышлением о том, как человек думает. По определению Джейн Хили, это искусство осознания собственного сознания.

Большинство авторов считают, что надпредметное обучение должно рассматриваться в профессиональной практике учителя как обучение инструментам или способам деятельности [2; 6; 8]. Обсуждая проблему двух типов учебного содержания на конференции по педагогике развития в 1998 г., А. Г. Каспржак сформулировал следующий подход: «...в учебном школьном пространстве должны существовать как минимум три вида учебных занятий. Класси-

ческое учебное занятие, классический урок, в котором учитель является ответственным за результат, - это инвариантный компонент, который должен быть минимален, и поиск культуросообразности, общеобразованности в этих учебных предметах является основной задачей. Второе - предметно-поисковые занятия в малых группах, в которых учитель и ученик параллельно будут призваны решать исследовательские задачи и в рамках которых будут осваивать универсальные способы мыследеятельности. И третье - это организация в учебном поле системы выбора» [2, с. 14].

Обобщенный взгляд на надпредметное обучение предложил О. Е. Лебедев, отметивший, что наиболее важной профессиональной задачей учителя является обучение школьников способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе социального опыта.

Анализ исследовательских подходов позволяет выделить направления экспериментальной практики учителя в надпредметном обучении:

- обучение жизненным навыкам, обучение стратегиям жизнедеятельности, эффективным поведенческим стратегиям;
- обучение организационным навыкам (навыки управления, лидерства, руководства);
- обучение способам самостоятельной познавательной деятельности (исследовательская и проектная деятельность);
- обучение способам получения информации, обработки информации, моделированию;
- организация процесса мыследеятельности (метакогнитивный опыт);
- обучение навыкам эффективной коммуникативной деятельности;
- обучение навыкам рефлексии (самооценка своего опыта деятельности);
- обучение навыкам социальной деятельности.

Теоретический анализ понятия позволил сформулировать в обобщенном виде феномен надпредметного обучения как обучение метапознавательным стратегиям социальной деятельности. Такой подход предложил доктор Реувен Фейерштейн из университета Бар-Илан, развивший теорию опосредованного учения и применения вспомогательных средств обучения и создавший программу, основанную на серии классных работ и дискуссий, в ходе которых ученики привыкают пользоваться метапознавательными стратегиями. При таком подходе у них развивается соответствующее мышление и в результате повышается способность учиться. Доктор Фейерштейн уверен, что благодаря этим методикам и тренировкам возрастает способность человека функционировать и мыслить. Этапы метакогнитивной стратегии деятельности (по Р.Фейерштену): *постановка вопроса -> разработка плана действий —> понимание своих ограничений —> создание альтернативного плана действий -> оценка эффективности плана.*

Метапознавательные стратегии можно разделить на три категории:

- 1) решение проблем (разработка плана действий, систематический поиск и постоянная концентрация на задаче);
- 2) улучшение понимания (сбор информации, выдвижение идей, построение гипотез, пересказ, контроль понимания);
- 3) самооценка.

Таким образом, с точки зрения профессиональных задач учителя под надпредметным обучением понимается обучение школьников обобщенным способам личностно-значимой деятельности (познавательной, коммуникативной, рефлексивной и др.), в результате которой формируются интегративные умения (навык целеполагания, навыки принятия решений, умения работать с информацией, развитие навыка анализа, навык критического мышления, умение пошагово выстраивать свою деятельность, коммуникативные умения, про-

ектная и исследовательская культура, навык самопрезентации и т. д.). Понятие «надпредметное обучение» многоаспектно и предполагает «выход» учителя за рамки предметной области, включение его в процесс постоянного творческого поиска оптимальных путей достижения нового образовательного результата. Кроме этого, широкий спектр новых профессиональных задач предполагает объединение усилий самых разных профессиональных групп и сообществ учителей (проектные группы, пилотные группы, тьюторские группы и др.), предложенные в [5].

В российских школах надпредметное обучение реализуется благодаря разработанным профессиональными сообществами надпредметным программам. Надпредметные программы конструируются под решение реальных проблем детей, связанных с их реальной социальной жизнью, их самоопределением, их предпочтениями и склонностями, а потому такое обучение не просто личностно ориентировано, но и содержательно непредсказуемо. Цель, содержание и процесс обучения формулируются после проведения ряда психолого-диагностических процедур. После этого школьное педагогическое сообщество может сформулировать от одной до нескольких метапрограмм, возможных к реализации в данном образовательном учреждении.

Надпредметная программа - это программа достижения метапредметных или интегративных образовательных результатов в рамках совместной деятельности учащихся и учителя, реализующаяся в процессе решения ситуационных задач. Метод конкретных ситуаций - техника обучения посредством анализа конкретных ситуаций (от *англ.* case - «случай»). Ситуационная методика обучения, или кейс-метод, сформулирована в менеджменте как метод, позволяющий повысить эффективность деятельности организации путем нахождения оптимальных стратегий выхода из затруднений. Понятие, сформулированное

в бизнес-маркетинге, сегодня используется в образовательной практике в силу необходимости поиска оптимальных личностных стратегий поведения в ситуациях выбора.

Надпредметные программы имеют ряд преимуществ перед учебными программами:

- они способствуют преодолению фрагментарности знаний учащихся и формированию общеучебных умений и навыков;
- цели и задачи этих программ ориентированы на конкретный практический результат;
- процесс разработки и реализации программ способствует формированию команды учителей, объединенных одной целью.

К характеристикам надпредметных программ относят:

- цели надпредметного обучения, связанные с надпредметными умениями (навыки речевой деятельности, умение работать с информацией, овладение инструментарием проектной и исследовательской деятельности, овладение коммуникативными и рефлексивными навыками, организация совместной деятельности, умение планировать собственный профессиональный маршрут, развитие интуиции и конструктивных качеств и т. д.). Цели надпредметного обучения определяются целями образования, смысл которых заключается «в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся» [4];

- дидактическое содержание надпредметного обучения, представляющее собой социальный опыт решения познавательных, организационных, нравственных и иных проблем;

- средства надпредметного обучения, к числу которых относят индивидуальное сопровождение школьников при формировании у них опыта самостоятельного реше-

ния познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;

- надпредметные программы имеют авторский характер, так как аккумулируют в себе творческий потенциал учителя (группы учителей).

Многообразие надпредметных программ безгранично. Но их можно разделить на несколько видов:

- надпредметные программы, цель которых решение глобальных межпредметных задач (например, программа «Речевая культура», «Информационная культура», программа «Книга» и др.);

- программы, нацеленные на становление мобильности, умения общаться (метапрограммы «Толерантность», «Коммуникативная культура», «Мы и мир», метапрограмма профессиональной ориентации «Выбор»);

- метапрограмма, целью которой является организация процесса мыследеятельности (такие программы реализуются в метапредметах «Проблема - учимся мыслить и рассуждать», метапредмет «Знание» - обучение детей работе на схеме полифокусного видения объекта (Ю. В. Громыко);

- надпредметная программа, цель которой - углубление знаний учащихся по одному образовательному направлению (например, программа «Конструирование», «Исследовательская деятельность школьников»);

- программа, ориентированная на формирование у школьников проектного сознания, освоения способов получения результата (метапрограмма «Проект»);

- целевая программа, цель которой - решение задач общеучебного характера (например, программа «Знай и люби Россию», программа «Юный экскурсовод»).

При реализации надпредметной программы необходимо учитывать инвариантность и вариативность ее компонентов; варианты межпредметного взаимодей-

ствия; способы обеспечения взаимосвязи учебных занятий, дополнительного образования, социально-творческой деятельности, самообразования; дополнительные информационные источники.

Характеристика современных подходов к понятию «надпредметное обучение» как содержательной характеристике професси-

ональной деятельности учителя позволяет создать условия для проектирования и реализации педагогом своего образовательного маршрута профессиональной подготовки «на рабочем месте», а также для формирования и стимулирования развития готовности педагога решать новые профессиональные задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алексашина И. Ю.* Образ современного учителя. Актуальные ракурсы современного образования и профессиональное развитие педагога // Современная российская школа: тенденции, опыт, проекты / Под научн. ред. С. В. Тарасова. СПб.: Изд-во Ленинградского областного инст. развития образования, 2004. С. 203-209.

2. *Каспржак А. Г.* Учение, обучение и образовательные традиции // Педагогика развития: проблема образовательных результатов (эффектов): Материалы 5-й научно-практической конференции. Ч. 1. Красноярск, 1998.

3. *Краевский В. В., Хуторской А. В.* Основы обучения: Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.

4. *Лебедев О. Е.* Развитие региональной образовательной системы как управляемый процесс // Современная развивающая школа: Сб. науч. практико-ориентированных статей / Под ред. З. И. Васильевой. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1997. С. 5-26.

5. *Поташник М. М. и др.* Профессиональные объединения педагогов: Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений и учителей / Под ред. действ. чл. (академика) РАО докт. пед. наук, проф. М. М. Поташника. М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997. 118 с.

6. *ХасанБ. И.* Педагогика развития: содержание образования как проблема. Красноярск, 1999.

7. *Щедровицкий Г. П.* Философия развития и конструктивная психология // Педагогика самоопределения и гуманитарные практики: Сб. ст. Барнаул, 1999. Вып. 2. С. 33-47.

8. *Эльконин О. Б., Давыдов В. В.* Возрастные особенности усвоения знаний. М.: Просвещение, 1979.