

Метакомпетенции учителя как результат формирования нового типа профессионализма

Швецова Валентина Михайловна, к.п.н.,
методист МАОУ Гимназия № 2 г. Южно-Сахалинск
gimn2ys@yandex.ru

Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии, были разработаны ещё в начале XX века для того, чтобы решить проблему разобщённости, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин.

Эта разобщённость досталась российскому образованию в наследство ещё от XVII века, когда началось бурное развитие научного знания и возникли образовательные модели, ориентированные на воспроизводство и закрепление результатов развития отдельных научных дисциплин и подготовку специалистов под конкретные области знания [2].

Это тут же нашло своё отражение в сфере образования: раздробленность научного знания получила свое закрепление в раздробленности учебных предметов. Таким образом, научный прогресс привел к потере неких универсальных оснований, позволяющих ребёнку видеть мир в его многообразном единстве. А чтобы понимать современный мир, необходимо видеть взаимосвязи и точки соприкосновения разнородных, на первый взгляд, явлений, владеть способами межпредметной интеграции. Если интеграция предполагает дополнение одной науки (учебного предмета) другой наукой (учебным предметом), т.е. элементарное сложение ЗУН, то **метапредметный подход ориентирован на получение нового знания более высокого и обобщённого уровня.**

Суть данного подхода, его педагогические смыслы состоят в том, что **в качестве содержания образования, транслируемого обучающимся, выступают знания, культурные техники, способы мышления и деятельности.** Данный подход учит детей мыслить, культивирует практику развития мышления, выявляет внутренний потенциал человека, обеспечивает через деятельность фундаментальность знаний о мире и человеке. Это не ассоциативное наталкивание материала одного предмета на другой по типу соединения пения с чтением, а освоение универсальных стратегий познания [3; 4].

Как известно, первой стратегией порождения знания является обобщение опыта. С логической точки зрения это индукция (от частного к общему). Данная стратегия, с одной стороны, носит творческий характер, но с другой стороны, любая неполная индукция дает только предположительные знания, что является недостатком. С другой стороны, опыт рассматривается как проверка полученных знаний. Таким образом, результаты опытов исходящих из частных факторов обобщаются, в итоге получаем новые знания, которые в последующем получают проверку на опыте. Вторая стратегия – это конструирование знаний в виде теоретических моделей, схем.

В этом суть метапредметного подхода, который позволяет обеспечить переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира и помогает ребёнку овладеть такими способами деятельности, которые будут применимы им как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Метапредметность можно понимать как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности. При таком подходе у учащихся формируется подход к изучаемому предмету как к системе знаний о мире, выраженном в числах и фигурах (математика), в веществах (химия), телах и полях (физика), художественных образах (литература, музыка, изобразительное искусство).

Научная картина мира опирается на достоверные знания и представляет собой не просто сумму или набор фрагментов отдельных дисциплин. Ее назначение состоит в обеспечении синтеза знаний. Отсюда вытекает интегративная функция научной картины мира. С этим связана системность научного мировоззрения.

В целом научная картина мира призвана выполнить задачу упорядочивания, систематизации научных данных. Она предстает как строгая система, обобщающая результаты различных ветвей научного познания, и только в этом значении имеет право на существование. Опираясь на современные достижения естествознания и социальных наук, научная картина мира широко пропагандирует идею научности применительно ко всем проявлениям природы, общества и человека.

Таким образом, метапредметный подход обеспечивает целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития ребенка, преемственность всех ступеней образовательного процесса.

Чтобы работать на метапредметном уровне, педагогу необходимо овладеть метакомпетенциями. Анализируя подходы к определению сущности метакомпетенций, отмечаем, что «мета» (от греческого «meta» – между, после, через) часть сложного слова, означающая следование за чем-либо, переход к чему-либо другому [8].

Однозначной трактовки понятий «компетенция» и «компетентность» нет. Ключевые положения Болонского образовательного процесса определяют следующие виды компетенций: *общенаучные, инструментальные, социально-личностные, общекультурные*.

Опираясь на работу М.В. Кондурара, мы будем рассматривать «компетенцию» как свойство личности, потенциальную способность индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности.

А.К. Самойличенко, В.Р. Малахова приходят к пониманию метакомпетенций как способности формировать у себя новые навыки и компетенции, а «не только адекватно манипулировать полученными в результате образования знаниями, умениями и навыками».

Схожую позицию занимает Николаев А.М., указывая, что «метакомпетенции можно рассматривать как фактор, способствующий формированию профессиональных компетенций».

В статье С.А. Михайличенко под метакомпетенциями понимают компетенции, позволяющие формировать новые знания и компетенции. То есть, под метакомпетенциями можно понимать некие надстройки, которые необходимы для развития и формирования новых компетенций.

С точки зрения системного подхода метакомпетенции являются составной частью концептуальных компетенций связанных с индивидуальной профессиональной эффективностью. Помимо метакомпетенций в целостной типологии компетенций присутствуют социальные (поведение и отношения), когнитивные (знание и понимание), функциональные (психомоторный и прикладной навык).

Выделяя точку зрения Резчиковой Е.В., мы отмечаем, что метакомпетенции – это группа универсальных компетенций, обеспечивающих эффективную реализацию всех профессиональных компетенций:

- **стратегическая компетенция** (мотив, цель, план, средства, организация, действия, результат, анализ...);
- **исследовательская компетенция** (гипотеза, сбор фактов, вывод...);
- **проектная компетенция** (пути решения проблем, замысел, реализация, рефлексия...);
- **сценирующая компетенция** (выстраивание вариантов сценария разворачивания событий, проигрывание сценариев...);
- **моделирующая компетенция** (построение посредством знаковых систем мыслительных аналогов-логических конструкторов изучаемых систем...);

- **рефлексивная компетенция** (способность развернуть сознание с ситуации и предмета действия на себя, на результаты деятельности...);
- **прогнозирующая компетенция** (мысленное конструирование будущего состояния объекта на основе предвидения...).

Например, для проектной метакомпетенции, как подчёркивает Ю.В. Громыко, важно несколько главных компетенций: «...1) сформированность разделения ориентации на прошлое и будущее с точки зрения сознания, т.е. сформированная ретроспективная и проспективная рефлексия; 2) важно различать с рядом находящимися видами деятельности, прежде всего с исследованием и конструированием» [2, с. 355 – 359].

Таким образом, метакомпетенция направлена на решение новых профессиональных задач; проявляется в новых/изменившихся условиях; носит обобщённый характер; ориентируется на развитие всех субъектов образования – учителя и обучающихся.

Термин «метакомпетентность» относят к понятиям метапредметного подхода как базового методологического принципа ФГОС основного общего образования, который ориентирует педагогов на формирование у учащихся метапредметных результатов и универсальных способов деятельности или универсальных учебных действий, в том числе в коммуникативной сфере [2, с. 203].

Исходя из представленных определений можно сделать вывод о том, что метакомпетенции – некие новые качества, которые развиваются на базе основных профессиональных и личностных качеств, необходимые для повышения эффективности, трудоспособности или обучаемости.

Осуществляя метадеятельность учитель работает на трёх уровнях в содержании образования: **метапредметном, межпредметном и предметном**. Метапредметный уровень – это самый высший уровень, на котором соприкасаются все учебные предметы, отражает взаимосвязи «человек-общество-природа». На этом уровне рассматриваются всеобщие связи, регулируемые всеобщими законами (*например, законы диалектики и законы существования систем...*).

Многообразие явлений познаваемого мира приводит познающего человека к выводу о существовании единых основ – первосмыслов, «стягивающих» всё происходящее к общим основаниям. Например, через «золотое сечение» в биологии, ИЗО, математике... . Магическое число «семь» символизирует ноты, цвета, дни недели, события из сказок, чуда света... .

С каждым метапредметным элементом связаны ключевые проблемы имеющие статус «вечных»: *Как произошёл мир? Что такое жизнь? Чем живое отличается от неживого? Что такое человек? Личность? Как возникло всё? Как связано всё со всем?* Это философский уровень. Раскрытие его – общая задача гуманитарно-эстетического, общественно-исторического и естественнонаучного циклов предметов. Этот уровень требует от учителя организации метадеятельности в образовательном процессе [9].

Философия (с греч. – любовь к истине, мудрости) – форма общественного сознания; учение об общих принципах бытия и познания, об отношении человека к миру, наука о всеобщих законах развития природы, общества и мышления. Философия вырабатывает обобщенную систему взглядов на мир, место человека в нем; она исследует познавательные ценности, социально-политическое, нравственное и эстетическое отношение человека к миру. Философия, как наука о наиболее общих законах развития природы, общества и мышления, является **единственной научной методологией** всех наук. Философия всегда в той или иной степени выполняла по отношению к науке функции методологии познания и мировоззренческой интерпретации её результатов. Философию объединяет с наукой также и стремление к теоретической форме построения знания, к логической доказательности своих выводов.

Например. Предмет естествознания – это различные формы движения материи в природе: их материальные носители (субстраты), образующие лестницу последовательных уровней структурной организации материи, их взаимосвязи, внутренняя структура и

генезис; основные формы всякого бытия – пространство и время; закономерная связь явлений природы, как общего характера, так и специфического характера.

Взаимосвязь философии с естествознанием заключена в самих предметах их познания: методом познания естественных наук являются специфические законы природы; предметом познания диалектического материализма являются всеобщие законы природы, общества мышления. Философия влияет на естественнонаучное знание уже в силу того, что любая человеческая деятельность носит целенаправленный характер, проявляющийся в теоретической и практической деятельности.

Философия истории – это общая теория и методология исторического процесса, изучающая внутреннюю логику развития человеческого общества, его законы, единство и многообразие исторического процесса, проблемы смысла истории, исторического времени и исторического пространства, исторического познания.

Раздел философии науки, исследующий философские основания и проблемы математики:

- *онтологические* (онтология – учение о сущем; учение о бытии как таковом; раздел философии, изучающий фундаментальные принципы бытия, его наиболее общие сущности и категории, структуру и закономерности, философское учение об общих категориях и закономерностях бытия, существующее в единстве с теорией познания и логикой. Основной вопрос онтологии: «Что существует?»);
- *гносеологические* (учение о познании – это раздел философии, изучающий возможности познания мира человеком, структуру познавательной деятельности, формы знания в его отношении к действительности, критерии истинности и достоверности знания, его природу и границы. Наряду с термином «гносеология» широко используется также термин «эпистемология», который образован от греческого слова: ἐπιστήμη – знание);
- *методологические* (методология – это учение об организации теоретической и практической деятельности человека. Методология (греческое слово: μεθοδολογία; образовано от греческих слов: μέθοδος – метод, путь исследования, способ познания; λόγος – слово, учение). Связанные концепты: Метод. Мышление. Деятельность;
- *логические* (логика – раздел философии, нормативная наука о формах, методах и законах интеллектуальной познавательной деятельности, формализуемых на логическом языке. Поскольку это знание получено разумом, логика также определяется как наука о формах и законах мышления. Так как мышление оформляется в языке в виде рассуждения, частными случаями которого являются доказательство и опровержение);
- *аксиологические* (аксиология – теория ценностей, раздел философии. Аксиология изучает вопросы, связанные с природой ценностей, их местом в реальности и структурой ценностного мира, то есть о связи различных ценностей между собой, с социальными и культурными факторами и структурой личности. Впервые вопрос о ценностях был поставлен Сократом, сделавшим его центральным пунктом своей философии и сформулировавшим его в виде вопроса о том, что есть благо).

К числу важнейших проблем математики в целом относятся: предмет математики, природа математического знания, способы его обоснования, анализ логических принципов и законов, используемых в математике, ценность математического знания, место математики в науке и культуре.

Метадеятельность учителя раскрывает свою сущность целым блоком понятий: *метапредмет, метазнание, метаспособы, метаумение, фундаментальные образовательные объекты, метакультура...* [7; 8].

В своей книге «Метапредметный подход в обучении» А.В. Хуторской отмечает, что первым и наиболее известным метапредметом является «Метафизика» Аристотеля. В переводе с древнегреческого метафизика означает «то, что после физики», и это название ввёл не сам Аристотель, а Андроник Родосский, который собрал труды учёного. Занимательно, что первоначально слово «метафизика» использовалось им для обозначения тех философских книг мыслителя с рассуждениями о первопричинах бытия, которые

буквально располагались после аристотелевой «Физики». С тех пор смысл термина сильно изменился и под метафизикой стали понимать учение о началах всего сущего [7; 8].

Общекультурное содержание образования – система знаний о реальной действительности. Объектами познания выступают не только реальные объекты. Общекультурное содержание образования – это основы изучаемых наук, искусств, отечественных и мировых традиций, технологий, получивших своё отражение в учебных предметах. Это содержание выражается в форме понятий, законов, теорий, принципов, художественных и иных произведений, считающихся фундаментальными достижениями человечества.

Метазнания – знания о знании, о том, как оно устроено и структурировано; это знания о получении знаний, о методах познания. Метазнания – архитектура целостной картины мира. Знание выявляется в процессе мыследеятельности (Ю.В. Громыко). Знание лично. Знание вырабатывается долго, носит исторический характер (*особенно фундаментальные*), обладает непреходящей ценностью. Знание требует развитых мыслекоммуникативных способностей: *понимания, рефлексии* и др. Источники знания из многовековой культуры человечества. Знание рефлексивно. Трансляция знания предполагает развитие мыследеятельности, которое и лежит в основе знания. Знания необходимо отличать от информации, так как она отчуждена от процесса мыследеятельности, сиюминутна, анонимна, требует включения памяти, внимания, общения на уровне Интернет. Трансляция информации предполагает просто передачу информации, при этом она остаётся неизменной и др. [2; 3].

Метаспособы – методы, с помощью которых человек открывает новые способы решения задач [7; 8].

Согласно введённому научной школой А.В. Хуторского принципу человекообразности образования именно человек является основным субъектом своего образования, и смысл образования состоит в выявлении и реализации внутреннего потенциала человека по отношению к себе и внешнему миру [7; 8].

Связь внутреннего и внешнего в человеке, его микро- и макрокосма обеспечивается через деятельность, относящуюся к фундаментальным узловым основаниям мира и человека. В этих основаниях и заключена метапредметная суть образования.

По мнению Ю.В. Громыко, метапредмет является такой же экспериментальной установкой, как Большой адронный коллайдер или ядерный реактор. Метапредметы, метапредметные технологии были созданы для того, чтобы начать культивировать другой тип сознания учащегося и учителя. Этот тип сознания не «застревает» в информационных ограничениях одного учебного предмета, но работает с взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин [1].

Базой для формирования метакомпетенций учителя становится многомерная развивающая профессиональная среда, способствующая формированию нового типа профессионализма, направленного на изменение способа видения результатов своей деятельности [9].

Новый тип профессионализма учителя должен ориентироваться на новые ценности и цели образования, на метапредметное и деятельностное его содержание. Такие способности учителя могут «выращиваться» в специально созданных педагогических условиях, предполагающих обязательное участие самого учителя в мыследеятельностных процессах (мышлении, деятельности, коммуникации, понимании и рефлексии) [3].

Мыследеятельностная педагогика – инновационная и существенно отличается от традиционной. Она предполагает изменение не только учебной деятельности обучающихся, но, в первую очередь, изменение педагогов. Поэтому для работы в метапредметном и деятельностном подходе недостаточно просто «наращивать» имеющийся профессионализм учителя, речь идёт о смене типа профессионализма, о необходимости «выращивать» новые способы осуществления педагогической деятельности [9].

Острая необходимость внедрения метапредметного подхода в массовую образовательную практику связана ещё и с тем, что традиционные средства и способы педагогической работы не позволяют сделать обучение в школе адекватным вызовам времени, новой технологической революции. Метапредметный подход предполагает такую реорганизацию предметного образования, при которой получилось бы транслировать необходимое содержание не как сведения для запоминания, а как знания для осмысленного использования.

Использование метапредметного подхода позволяет учителю говорить с ребёнком о смысле жизни, о её ценности, причем делать это не назидательно, а качественно и технологично.

Литература

1. Антропологические матрицы XX века. Л.С. Выготский - П.А. Флоренский. Несостоявшийся диалог. – Приглашение к диалогу \ Сост. А.А. Андриюшкова, О.И. Глазунова, Ю.В. Громько. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – 664 с.
2. Громько, Ю.В. Век мета: современные деятельностные представления о социальной практике и общественном развитии. М., 2006.
3. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громько. – Минск: Технопринт, 2000. – 376.
4. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. М.: Интор, 1996. – 377 с.
5. Фоменко, И.А. Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности [Электронный ресурс] Режим доступа: /fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/.
6. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23 – 30.
7. Хуторской, А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентного подхода : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008.
8. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.
9. Швецова, В.М. Личностно-профессиональная готовность к управленческой деятельности руководителя ОУ / В.М. Швецова. – Монография. – Южно-Сах.: Изд-во ИРОСО, 2011. – С. 111.