

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 373.31

Е. Ю. Хан

ПРЕДПОСЫЛКИ И ОСОБЕННОСТИ ВВЕДЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения предусматривают обязательное применение в образовательном процессе общеобразовательной школы метапредметных технологий. Целью данной работы является обозначение предпосылок, обусловивших необходимость освоения данных технологий, и раскрытие особенностей их внедрения и адаптации на начальной ступени обучения.

Автор выдвигает идею «всеобщего характера» метапредметных технологий, которая заключается в универсальности их практического использования в работе с разными категориями детей: инициативными, безынициативными, нормально развивающимися и с типологическими особенностями (инвалидностью, ОВЗ – ограниченными возможностями здоровья и др.). Эта идея в настоящий период весьма своевременна в связи с осуществлением в учебных заведениях многоуровневой образовательной интеграции и реализации инклюзивного обучения.

Для иллюстрации того, как моделируется метатехнология применительно к конкретному учебному предмету, выбрана образовательная область «Филология». Обращение к текстам произведений художественной литературы, а также к произведениям искусства позволяет создать так называемое ассоциативное образовательное пространство – пространство «живого знания», коллективного творчества, совместных интеллектуальных и эстетических переживаний детей и взрослых – учащихся и педагогов.

Представлены результаты исследования влияния метапредметного обучения на познавательную активность учащихся. Ее положительная динамика, изменение в процессе данного обучения позиции обучающихся с объектной на субъектную показывают рациональность и эффективность внедрения метапредметных технологий в школьную практику.

Ключевые слова: особенность, предпосылка, «всеобщий характер» метапредметной технологии, «коллективное творчество», «ассоциативное образовательное пространство».

Abstract. The Federal State Educational Standards require the implementation of meta-subject technologies in comprehensive schools. The research is aimed at defining the prerequisites for assimilating the above technologies, and the specifics of their implementation and adaptation in the primary school teaching.

The author points out the universal character of meta-subject technologies regarding the different categories of children; the idea being the most relevant due to the multi-level educational integration and introduction of the inclusive teaching.

To illustrate the modeling of the meta-technology and its application to the school subjects, the author takes the philology sphere. The process of simultaneous addressing the piece of literature and work of art creates the associative educational environment raising the collective creativity and resulting in the joint intellectual and esthetic experience of students and teaches. The research findings demonstrate the impact of meta-disciplinary technologies on students' cognitive activity; its positive dynamics proves the effectiveness of given technologies.

Keywords: specifics, prerequisite, universal character of meta-subject technologies, cooperative creativity, associative educational environment.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации (2008–2020 г.) и Концепции модернизации российского образования декларируются повышение качества образования и его доступность для всех детей. С этой целью Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения предусматривают обязательное наличие в образовательном процессе начальной школы метапредметных технологий. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) в разделе, посвященном оценке качества образования, выдвигая требования к условиям и структуре основной образовательной программы начального общего образования, а также к результатам ее освоения, обозначает необходимый уровень личностных, предметных и метапредметных достижений, которые должны стать итогом процесса обучения и воспитания на первой ступени школы.

Для того чтобы учитель мог формировать и адекватно оценивать метапредметные знания, умения и навыки у детей, ему необходима предварительная подготовка. Ее можно организовать, например, на курсах повышения квалификации, в программах которых следует предусмотреть обучение алгоритму проведения уроков с использованием метатехнологий, грамотному формулированию соответствующих вопросов и заданий учащимся, знакомство с критериями, показателями и признаками показателей результативности по каждому учебному предмету.

Обратимся к предпосылкам, обусловившим необходимость применения метатехнологий в начальной школе, и рассмотрим особенности их освоения. Толковый словарь С. И. Ожегова трактует эти понятия следующим образом: «предпосылка – предварительное условие чего-нибудь» [6, с. 864]; «особенность – характерное, отличное свойство кого-чего-нибудь» [6, с. 696].

Нами было выделено несколько предпосылок введения метапредметных технологий в образовательный процесс:

- потребность объединения коллективного творчества в образовательном пространстве;
- задача обеспечения психологически комфортной среды обучения в начальных классах;
- необходимость фиксации динамики объектной и субъектной позиций каждого обучающегося в учебном процессе;
- решение проблемы лично значимого участия ребенка в образовательной деятельности;
- распространение инклюзивного образования, когда учитель во время урока работает одновременно с детьми, имеющими типологические особенности (например, ограниченные возможности здоровья – ОВЗ) и их здоровыми сверстниками;
- актуальность интегрированного обучения в общеобразовательных школах.

Теоретической основой внедрения метапредметного подхода в российском образовании стали исследования известных отечественных ученых – педагогов и психологов: А. Г. Асмолова [1], М. Н. Ахметовой [2] и др. Научные изыскания убедительно доказывают, что использование образовательных метапредметных технологий позволяет предоставить равные возможности получения качественного начального общего образования. Заметим попутно, что метапредметные технологии являются именно образовательными, поскольку они применимы ко всем аспектам обучения и воспитания, в отличие, скажем, от педагогических технологий, которые имеют более узкое предназначение и относятся только к сфере педагогики [7, с. 6].

Метапредметные технологии учат, как надо действовать в самых разных жизненных ситуациях, и представляют собой вариативную образовательно-воспитывающую систему, в которой взаимосвязаны содержание, методы, средства, формы обучения и воспитания и которая лично и индивидуально ориентирована на развитие «надпредметной» деятельности (метадеятельности) ребен-

ка в целенаправленном процессе продуктивного субъект-субъектного взаимодействия учеников и учителя.

Метадеятельность – универсальные способы жизнедеятельности независимо от рода занятий человека. В общем виде это процесс преобразования предмета, состоящий из ориентировочной (человек ставит цель и представляет себе результат предстоящих действий), исполнительской и контролирующей стадий, на каждой из которых предпринимаются познавательные, регулятивные и коммуникативные действия. Качество метадеятельности зависит от уровня владения индивидом метазнаниями и метаспособами. Метазнания – знания о свойствах знаний, их устройстве и конструировании, способах получения и использования; метаспособы – методы, которые используются для построения нестандартных планов и программ, для открытия новых вариантов решения задач. Присвоенные человеком метаспособы называются метаумениями, т. е. общеучебными, междисциплинарными познавательными умениями, к которым относится теоретическое, критическое и творческое мышление, навыки переработки информации, регулятивные навыки (определение и формулирование целей, планирование, контроль, анализ и т. п.). Метапредметные результаты связаны с усвоением обучающимися универсальных учебных действий, которые функционально являются ориентировочными и могут применяться как во время учебного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях.

Для иллюстрации того, как моделируется метатехнология применительно к конкретному учебному предмету, мы выбрали образовательную область «Филология». Выбор обусловлен тем, что в данной области для большей наглядности и очевидности результатов эксперимента возможно сужение круга основообразующих (фундаментальных) объектов, с которыми обучающиеся работают на уроках. К таковым в данном случае относятся знаки, буквы, звуки, символы, понятия и т. п. Кроме того, обращение к текстам произведений художественной литературы, а также к произведениям искусства позволяет создать так называемое ассоциативное образовательное пространство – пространство «живого знания», творчества, совместных интеллектуальных и эстетических переживаний детей и взрослых. Коллективная рефлексия (анализ сюжетов, характеристики персонажей, их поступков и проч.) предоставляет возможности философского осмысления окружающего мира, постижения азов этики, прикосновения к прекрасному в жизни и искусстве. При этом внутренний мир растущего человека обогащается, расширяется во времени (когда происходит осмысление прошлого или делается попытка представить будущее).

Ассоциативное пространство – «возможностное» поле текстов, явлений, объединенных общностью образов. Это пространство самодвижения личности, осуществляющегося согласно «закону эмоциональной реальности, фантазии» и общему переживанию. Дети соединяют, связывают между собой явления, объекты, создавая личностно значимые продукты «живого человеческого действия», «присваивая» богатства культуры и обретая жизненный опыт. Они «вживаются» в фундаментальные объекты и осмысливают их, становясь в определенном смысле соавторами, выражая свое отношение к изучаемому материалу. Чем больше ребенок включается в образовательный процесс, тем выше становится его познавательная активность и тем значимее эффект обучения. Проектирование и формирование метадействий в ассоциативном пространстве предполагают фиксацию результатов на каждом этапе работы.

На рис. 1 показано содержание первого этапа (1-й класс) модели метатехнологии для предметной области «Филология». На этом этапе школьники в игровой форме приобретают начальный опыт ассоциативного мышления, прогнозирования возможных ситуаций, оценки значимости усвоенных знаний и умений. Основной стратегией учителя является стимулирование образности восприятия, для чего привлекаются элементы различных видов искусств. Педагог активизирует мыслительную деятельность детей вопросами: «Почему?», «Как?», «Отчего?», «Зачем?».

Второй этап (2-й и часть 3-го классов) строится на идеях опережающего обучения, сочетания реальности и виртуальности, сопоставления «своего» и «чужого» мира (рис. 2). При моделировании схем-образов особую значимость в этот период приобретают знаково-символические действия; при анализе поступков, событий и отношений ведущую роль играет ценностно-смысловая ориентация; устанавливается личностное мотивационно-потребностное отношение к учению, к другим людям, к коллективу.

На третьем этапе учитель ориентирует детей на самостоятельный поиск решения поставленных задач, что предполагает творческую активность учащихся (рис. 3). Дети обучаются метаспособам построения нестереотипных планов, поиску различных вариантов решения задач, осваивают новые виды деятельности (проектирование, моделирование и др.), новые формы практического взаимодействия (вхождение в социум, в «мир взрослых»), учатся управлять своими чувствами, пользоваться своей свободой.

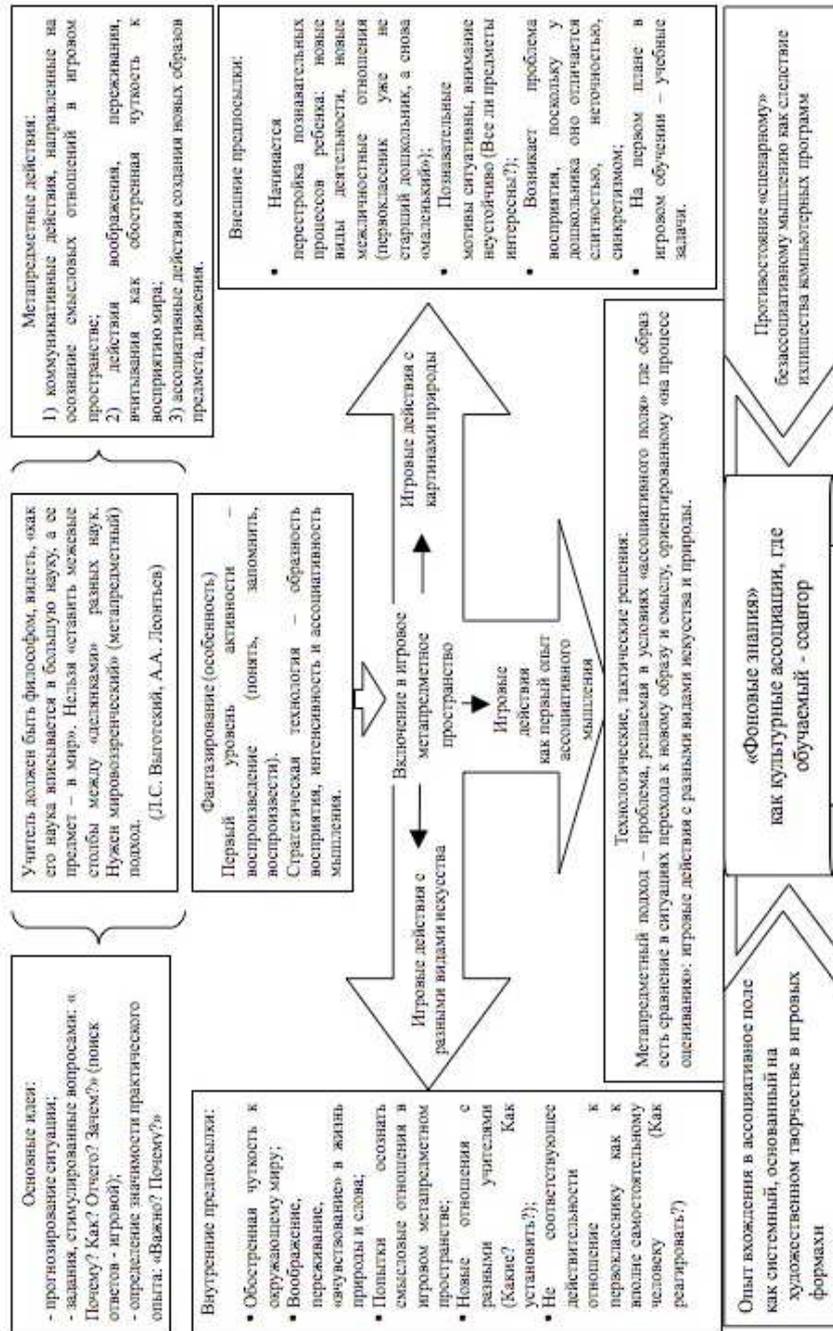


Рис. 1. Первый этап модели метатехнологии для предметной области «Филология»

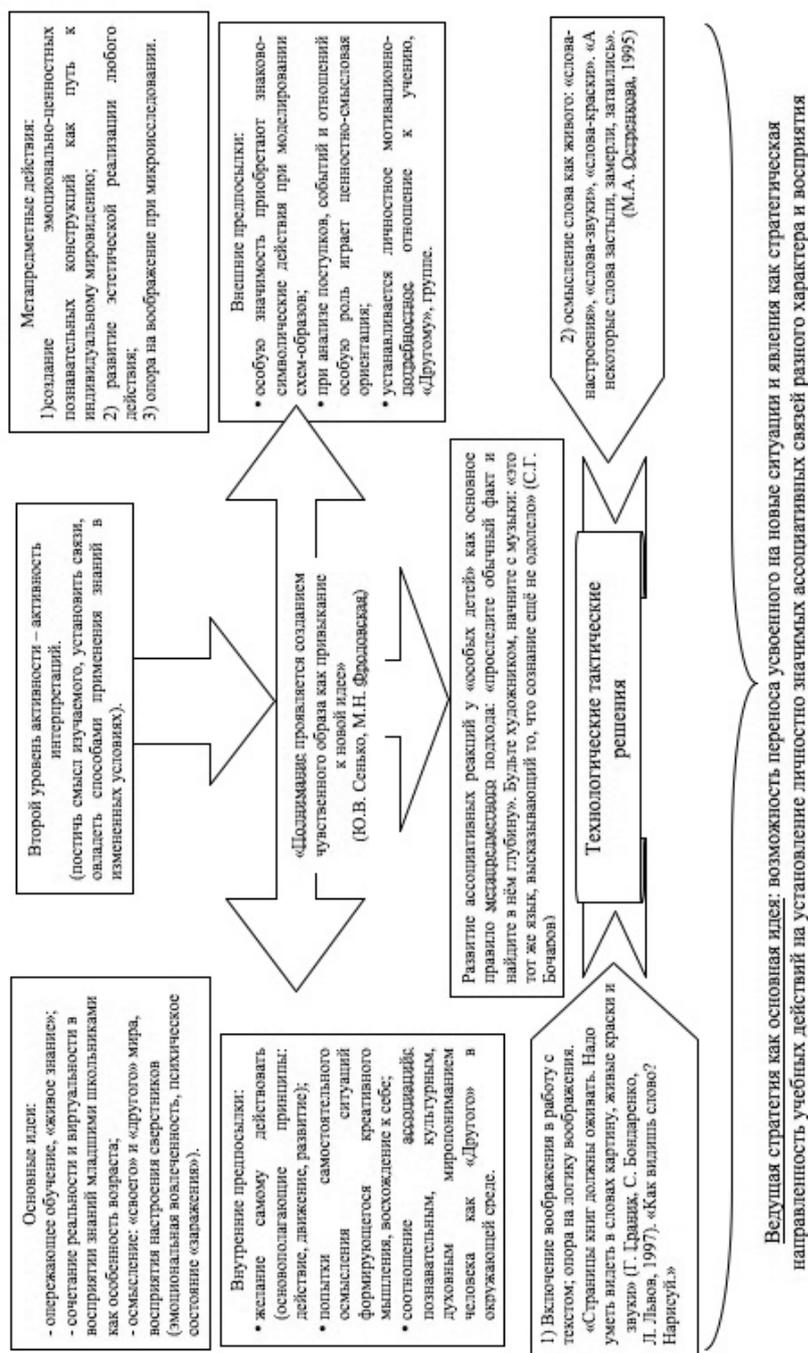


Рис. 2. Второй этап модели метадисциплины для предметной области «Филология»

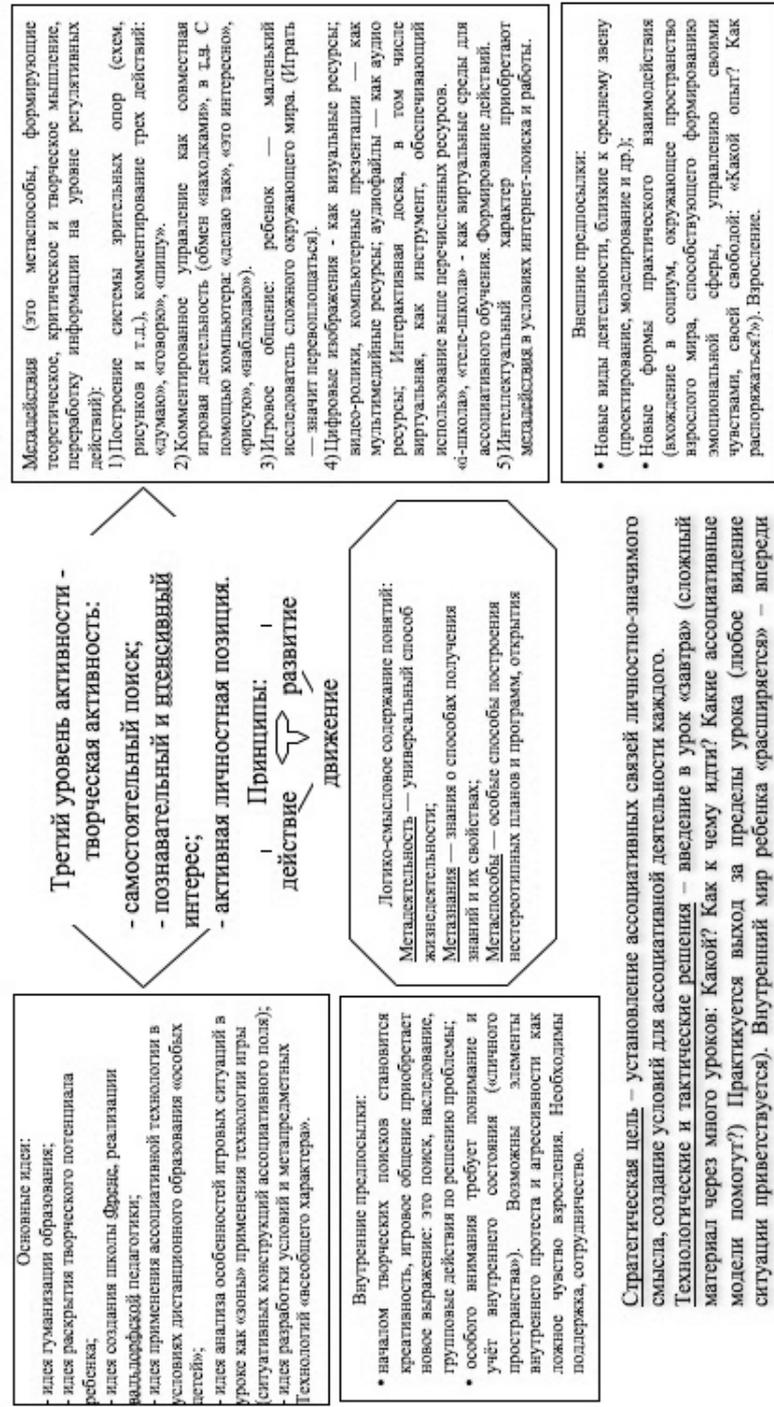


Рис. 3. Третий этап модели метатехнологии для предметной области «Филология»

При разработке и внедрении метатехнологий на каждом этапе их освоения нужно, на наш взгляд, исходить из их основополагающей характеристики – универсальности практического использования, которую мы понимаем как «всеобщий характер» работы с разными категориями детей: инициативными, безынициативными, нормально развивающимися и с типологическими особенностями (инвалидностью, ОВЗ – ограниченными возможностями здоровья и др.). Эта идея в настоящий период весьма своевременна в связи с осуществлением в образовательных учреждениях многоуровневой образовательной интеграции, которая актуальна и для реализации инклюзивного обучения, и вообще для воспитания как долгосрочной стратегии. Наша позиция подтверждается и статистикой.

По данным О. Громовой и С. Г. Шевченко, в общеобразовательных российских школах находится 20–45% детей с выраженными трудностями в обучении [8]. Каждый десятый учащийся имеет какое-либо изъятие здоровья (ОВЗ): задержку психического развития, ментальные нарушения, отклонения в физическом развитии, снижение остроты зрения, слуха, нарушение в системе опорно-двигательного аппарата и др. Результаты проведенного нами анализа отчетов (форма ФСН Д9 и 76-рик) муниципалитетов Иркутской области за 2008–2010 учебные годы свидетельствуют об уменьшении количества открываемых при дневных общеобразовательных учреждениях специальных (коррекционных) классов для таких детей. Вместе с тем количество школьников, нуждающихся в обучении по специальным (коррекционным) программам, не уменьшается. Поэтому инклюзивное и интегрированное обучение начинает широко распространяться в Иркутской области.

Главным отличием процесса инклюзии от интеграции Е. В. Ковалев, М. С. Староверова считают то, что «при инклюзии у всех участников образовательного процесса меняется отношение к детям с ОВЗ, а идеология образования изменяется в сторону большей гуманизации учебного процесса и усиления воспитательной и социальной направленности обучения. Таким образом, инклюзия скорее является социокультурной технологией, а интеграция – образовательной» [4, с. 27–28].

Хотя в России официальными документами уже провозглашен курс на интегрированное и инклюзивное обучение, пока делаются только первые шаги в этом направлении. В реальности соз-

даны еще далеко не все условия для принятия «особых» и «уникальных» детей в массовую образовательную среду. Возможным выходом из сложившейся ситуации будет организация дистанционного основного и (или) дополнительного образования через имеющиеся интернет-ресурсы «i-школы», «Телешколы», «Школы без границ». Введение в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений дистанционной формы обучения (с использованием компьютеров и других технических средств) предоставит возможность для ускорения развития обучающихся и частично решит вопрос маргинализации (неравности доступа к образовательным ресурсам в мегаполисе и глубинке, при сохранных и ограниченных возможностях здоровья).

Включению всех детей в образовательный процесс при любой, очной или дистанционной, форме обучения способствует активное применение метапредметных технологий, которые среди прочего дают возможность учащемуся перейти с позиции объекта педагогического воздействия на позицию субъекта образования. Наличие объектной или субъектной позиции указывает на степень включенности обучающегося в образовательно-воспитательный процесс. Создание продукта метапредметной деятельности происходит в результате совместной творческой деятельности субъектов образования (педагога и воспитанников). Коллективный труд, «соавторство» учителя и детей в «ассоциативном образовательном пространстве», где обучение является актом «индивидуально-коллективного сознания» и выходит за пределы принятых традиционных структур и границ; где любое мнение приветствуется и никто не опасается быть неслышанным или непонятым; где каждый, исходя из возрастных и индивидуальных (личностных, типологических и др.) особенностей, волен устанавливать собственные ассоциативные связи и имеет право на презентацию новых идей или вариантов решения задачи, стимулируют познавательную активность обучающихся, закрепляют их субъектную позицию. Рождение собственных продуктов деятельности привносит личностно значимый смысл в усваиваемый материал, способствует пониманию и запоминанию учебной информации.

С целью выяснения влияния метапредметных технологий на изменение объектной позиции ученика на субъектную мы провели исследование в 1–4-х классах образовательных учреждений г. Ир-

кутска. Выборку составили 212 учащихся МБОУ СОШ № 29 (экспериментальная группа – ЭГ) и 209 учащихся МБОУ СОШ № 11 (контрольная группа – КГ). Учителя, ведущие предметы образовательной области «Филология», оценивали своих учеников, опираясь на классификацию типов познавательной активности Е. В. Коротяевой [5]. На основе ее интерпретации были выделены следующие уровни активности младших школьников:

- нулевая, ярко выраженная объектная позиция: ребенок пассивен, с трудом включается в работу, ожидает привычного давления со стороны учителя; не заинтересован, не умеет работать самостоятельно, не пытается искать собственное решение; медленно включается в работу, его активность возрастает очень медленно и постепенно;

- ситуативная, преимущественно субъектная позиция: заинтересованность у учащегося проявляется только в связи с интересной темой, необычными приемами преподавания или содержанием урока; школьник охотно приступает к новым видам работы, однако при затруднениях также легко теряет интерес к учению;

- исполнительская, преимущественно субъектная позиция: учащийся систематически выполняет домашнее задание, с желанием включается в учебную деятельность; предлагает оригинальные пути решения; работает в основном самостоятельно; но начинает скучать, если материал прост, задания не дифференцированы или учитель занят со слабыми учащимися; если не стимулировать его заинтересованность, может постепенно привыкнуть к ограничению себя рамками учебной задачи и не будет пытаться искать нестандартные решения;

- творческая, выраженная субъектная позиция: ребенок любит решать проблемные, поисковые, нестандартные задачи; стремится к самовыражению через различные виды творчества.

При обработке полученных данных все обучающиеся были условно разделены на две группы – «активные» и «пассивные». К первой были отнесены дети, которые, согласно Е. В. Коротяевой, имеют исполнительскую (преимущественно субъектную) и творческую (выраженную субъектную) познавательную активность. Вторую группу составили младшие школьники с нулевой (выраженной объектной) и ситуативной (преимущественно объектной) познавательной активностью.

**Динамика познавательной активности учащихся в процессе применения
метапредметной технологии при изучении дисциплин образовательной области «Филология»
(констатирующей и контрольный этап)**

Класс	Группа «активных»						Доминантный уровень познавательной активности					
	КГ до обуч.		ЭГ до обуч.		КГ после обуч.		ЭГ после обуч.		КГ до обуч. (n = 209)	ЭГ до обуч. (n = 212)	КГ после обуч. (n = 207)	ЭГ после обуч. (n = 204)
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%				
1	16 (n = 53)	30,2	14 (n = 55)	25,5	16 (n = 53)	30,2	31 (n = 64)	48,4	2	2	2	3
2	28 (n = 64)	43,8	18 (n = 48)	37,5	28 (n = 64)	43,8	29 (n = 54)	53,7	3	2	3	3
3	7 (n = 51)	13,7	29 (n = 54)	53,7	9 (n = 49)	18,4	33 (n = 47)	70,2	2	3	2	3
4	18 (n = 41)	43,9	33 (n = 33)	70,2	20 (n = 41)	48,8	38 (n = 47)	80,9	3	3	3	4
Итого	1 = 69 (n=209)	ср. знач. = 32,9	1 = 94 (n = 190)	ср. знач. = 46,7	1 = 73 (n = 207)	ср. знач. = 35,3	1 = 131 (n = 212)	ср. знач. = 63,3	ср. знач. = 2,5	ср. знач. = 2,5	ср. знач. = 2,5	ср. знач. = 3,3

В таблице показаны изменения познавательной активности учащихся начальной ступени средней общеобразовательной школы, произошедшие в ходе экспериментальной апробации метатехнологии «всеобщего характера» в образовательной области «Филология». При сравнении величин выборочных дисперсий двух рядов (до и после проведения экспериментального обучения) использовалась статистическая программа StatPlus 2009 Professional 5.8.4. На ее базе проводился *F*-тест, показавший статистически значимые различия между уровнями познавательной активности в экспериментальной группе до и после обучения ($F = 1,1059$ при $P \leq 0,05$).

Как видим, уровень активности в КГ до и после проведения эксперимента мало отличается. В ЭГ же рост количества «активных» обучающихся весьма ощутим, что подтверждает эффективность эксплуатации метапредметных технологий.

Метапредметные (регуляционные, коммуникативные, познавательные) действия, формирующиеся и использующиеся на начальной ступени обучения, совершенствуются в течение дальнейшей жизни. Поддержка познавательной активности обучающихся обеспечит успешность этого процесса в период школьного обучения. Понимание же учителем предпосылок введения в учебный процесс метапредметных технологий и их специфики позволит повысить результативность и качество образования.

Литература

1. Асмолов А. Г. Нестандартное образование в изменяющемся мире: культурно-историческая перспектива. Новгород, 1993. 24 с.
2. Ахметова М. Н. Моделирование образовательно-воспитательных процессов, систем, педагогических технологий в деятельности учителя. Чита: ЧГПИ, 1995. 56 с.
3. Дьяченко О. М., Кириллова А. И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста // *Вопр. психологии*. 1980. № 2. С. 107–114.
4. Ковалев Е. В., Староверова М. С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // *Инклюзивное образование*. М.: Школьная книга, 2010. Вып. 1. С. 26–36.
5. Коротаева Е. В. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия // *Директор школы*. 2000. № 9. С. 75–80.

6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: / под ред. Л. И. Скворцова. 27-е изд., испр. М.: Оникс: Мир и образование, 2011. 1360 с.

7. Селевко Г. К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 144 с.

8. Шевченко С. Г. Организация специальной помощи детям с трудностями в обучении в условиях дошкольных учреждений, комплексов «Начальная школа – детский сад» // Дефектология. 2000. № 6. С. 7–17.