



**Колесина К.Ю., Мирошниченко А.В.**

**Метапредметная проектная деятельность  
в системе метапроектного обучения**

*В статье представлены общие теоретические позиции авторов, позволяющие рассматривать метапроектный подход к обучению как механизм реализации целей и задач, стоящих перед современным образованием, а также раскрываются целевые ориентиры метапроектного обучения.*

**Ключевые слова:** метапроектный подход, метапроектное обучение, метапредметная проектная деятельность, метапроект, метазнания, метапознание, образовательное пространство метапредметной проектной деятельности, метапроектные результаты.

В последнее десятилетие процессы глобализации охватывают все большие сферы жизни, в том числе и сферу общего и профессионального образования. Важнейшими задачами современного образования становятся обеспечение конкурентоспособности национальной образовательной системы, соответствие качества образования социальным и экономическим запросам общества.

Освоение новых образовательных стандартов, модернизация учебных программ и учебников, вариативность содержания образования обуславливают необходимость совершенствования современного технического, информационного и методического обеспечения, принципиально нового подхода к конструированию и определению новых целей и задач образования, обновления его содержания и технологий организации образовательного процесса.

Современная система образования, по мнению специалистов, «не способна ответить на вызов времени» (О.Е. Лебедев).

В качестве механизма реализации этих задач мы предлагаем метапроектный подход, посредством которого возможно гармонизировать тактические и стратегические цели современного образования. Кратко сущность метапроектного подхода выражается в том, как человек на основе метапознания осознает и осмысливает свой жизненный путь, соотносит свой личностный смысл с конечной целью – смыслом жизни. На протяжении всей жизни личность находится в процессе своего самостроительства и, создавая этот проект, проектируя себя, человек опирается на свой личный опыт. В процессе жизнедеятельности, активного участия в разнообразных видах практики (познавательной, смыслопоисковой, социальной и др.) он, совершенствуясь в своем духовном и личностном строительстве, преобразует и себя, и окружающий его мир.



Источники понимания сущности метапроектного подхода в современном образовании можно отыскать в философских идеях и методах, в гуманитарном знании, в основных позициях философии прагматизма. Не совместимые в классической парадигме, философские теории соединяются в образовательном пространстве, поскольку современная образовательная концепция обладает уникальным свойством – полипарадигмальностью. Под *полипарадигмальностью* образования мы понимаем допустимость сосуществования ряда методологических систем, в рамках которых выстраиваются целостные, законченные модели формирования личности и организации образовательного процесса, выраженные в виде педагогических теорий, технологий, систем обучения [10]. Педагогическая наука настоящего времени находится в поиске методологических оснований, которые могут вооружить ее адекватными, человекообразными способами организации образовательного процесса. Многие авторы педагогических концепций пытаются свести содержание образования к некоему необходимому для жизни минимуму: к профессиональным функциям знаний или же к удовлетворению рыночных потребностей. Уместно обратиться к заключению комиссии Юнеско по образованию для XXI в., в котором она предупреждает о всякой узкоутилитарной концепции образования: оно должно быть обращено к человеческому существу не как к экономическому фактору, но как к цели развития. Добиться расцвета талантов и способностей, которые несет в себе каждый человек – вот что одновременно отвечает и фундаментальной гуманистической линии образования, и требованиям справедливости, которыми должна руководствоваться любая образовательная политика, а также истинным потребностям эндогенного развития [8].

Переход на полипарадигмальное педагогическое мышление предоставляет возможность более продуктивно прогнозировать и реализовывать новации и инновации (сочетая их с традициями) с позиций гармонизации целевых установок, обоснованного выбора и интегрированного сочетания различных образовательных стратегий, подходов и процедур любого уровня.

Особый интерес для описания методологии метапроектного образования представляют теории, рассматривающие психику в контексте метасистемного подхода. Это, прежде всего, исследования А.В. Карпова (2005). Он предлагает метасистемный подход как методологию изучения функциональных закономерностей психики. Психическое возможно понять на основе метасистемного подхода, поскольку психика не только отражает, но и порождает новую реальность. Как отмечает автор, «психика как система – в отличие от подавляющего большинства всех иных типов, видов и классов систем – принадлежит к совершенно особой, качественно специфической категории, которую обозначают как систему со «встроенным» метасистемным уровнем» [1].

Внутренняя необходимость во введении новой категории «метапроектного обучения» заключается в том, чтобы признать: совсем необязательно рассматривать образование как систему методов, направленных на человека для достижения поставленных целей. Образование можно рассматривать как принадлежащее



лично каждому человеку стремление к познанию. Поскольку методу проектов уже исполнилось более ста лет, его инновационность состоит не в алгоритме или организационных компонентах, заложенных еще его создателями, а в актуальности предметного содержания, современном инструментарии и инновационных способах реализации. Это значит, не с какой целью, что за чем следует и что получим в результате, а над чем работаем, какими средствами и какими путями идем к цели [6].

Рассмотрим целевые ориентиры метапроектного обучения.

Проектная деятельность, ориентированная на выполнение метапроекта, основана на диалоге, сотрудничестве, взаимопомощи и предполагает обмен культурно-информационными, духовно-нравственными, эмоционально-ценностными потоками между исполнителями метапроекта (учащимися, студентами), руководителями, консультантами и другими лицами, «задействованными» в метапроекте в соответствии с его проблематикой. Подобное взаимодействие, обеспечивающее продуктивное сотрудничество участников метапроекта, способствует созданию новых, иногда уникальных культурных продуктов познавательной деятельности – социальных, интеллектуальных, культурных и др. При этом имеются в виду как индивидуальные культурные и др. ценности, которыми овладевает человек, так и ценности, свойственные субъектам образования как представителям различных поколений и культур, а также ценности, выработанные в культуре мира или конкретной цивилизации. Таким образом, в процессе проектирования формируется опыт деятельности в области национальной, религиозной и общечеловеческой культуры, складываются культурологические основы семейных, социальных, общественных традиций.

Работа над метапроектом побуждает обучающихся к актуализации имеющихся и активному поиску недостающих знаний, использованию для этого самых различных видов деятельности и разнообразных источников информации. В процессе проектирования создаются условия, обуславливающие необходимость применения знаний в нестандартных ситуациях, понимания многозначности информации, ориентироваться в мире информационных потоков, имеющих большое значение в общекультурном развитии личности.

Метапроект еще на этапе его разработки программирует актуализацию разнообразных мыслительных стратегий, освоение культурных образцов мышления, развитие качеств проблемного, креативного мышления. Он более других дидактических средств способствует развитию способностей самообразования, самоанализа, самоконтроля, самооценки, требует использования таких надпредметных (метапредметных) умений как обобщение, анализ, синтез, сравнение, нахождение сходства и различия и др. С этой точки зрения мы можем назвать метапроектное обучение «процессуально-ориентированным» (М.В. Кларин), преобразующим его целевую ориентацию на развитие когнитивных личностных качеств: мышления, памяти, воображения, внимания, потребности в постоянном самообразовании, саморазвитии.



Работа над метапроектом позволяет обучающимся не только познавать мир, открывать его новые, неизвестные стороны, но и вступать с ним в активный диалог, устанавливать коммуникативные взаимоотношения, как с партнерами по проектной деятельности, так и с окружающим миром. Важнейшим результатом становится осознание обучающимися значимости общения и совместной деятельности, овладения умением устанавливать контакты, выслушивать и понимать другие точки зрения, согласовывать свои действия, вступать в дискуссию.

Метапроекты, в отличие от краткосрочных и даже межпредметных проектов, всегда имеют социальную составляющую, связанную не только с адаптацией учащихся к современным социально-экономическим условиям, но и необходимостью их изучения, освоения и участия в этих процессах. Выполнение метапроектов, имеющих социальные аспекты, обеспечивает ретрансляцию, воспроизведение социального опыта, более того, его творческое освоение, обогащение. Социально ориентированные метапроекты помогают обучающимся понять и принять существующую в обществе систему нравственных ценностей; проектирование уже само по себе является социально значимым процессом, так как формирует умение находить решение самых разнообразных проблем, заложенных в метапроекте или возникающих в процессе проектной деятельности.

Базовый понятийный тезаурус метапроектного подхода к образованию включает ряд наиболее существенных в концептуальном аспекте категорий, которые подлежат анализу и педагогической интерпретации. Введение новой категории в сложившуюся понятийную систему педагогического знания означает показ «такого состояния или качества объекта, изучаемого этой системой, перед описанием и объяснением которого она становится в тупик, т. е. продемонстрировать внутреннюю нужду системы в новой категории, соотнести ее с основными категориями этой системы» [2, с. 31].

К ведущим понятиям метапроектного подхода к образованию относятся: метапроект, метапознание, метапроектное обучение, метапредметное проектное содержание, метапроектное образовательное пространство и метаобразовательная среда, метапредметная проектная деятельность.

В контексте нашего исследования мы рассматриваем учебный метапроект как самостоятельную, исследовательскую, творческую, информационно-познавательную, практико и социально ориентированную деятельность учащихся, реализуемую в соответствии с программой и этапами проектной деятельности, начиная с формулирования проблемы и заканчивая презентацией результатов проектирования.

В модели обучения *метапознанию* (разработанной М. Липманом) сущность обучения рассматривается через развитие у учащихся способности философствовать: находить связь между причиной и следствием, применять различные пути и способы рассуждений в поисках ответов на вопросы, интересующие их. Преломление идеи обучения «метапознанию» к метапроектному обучению мы видим, во-первых, в том, что, проектируя содержание метапроектного обучения, важно опираться на так называемые оппозиционные пары, в которых «запечатлена» диалектика отношений



между предметами и явлениями действительности. Во-вторых, поскольку в такого рода проблемах сконцентрированы разнохарактерные смысловые отношения, при соприкосновении с ними личного опыта учащегося необходимо осмыслить проблемы антиномичного характера в категориях «нравственного императива». В противном случае опора на личный опыт учащегося может привести к усилению эгоистического отношения к изучаемому содержанию, приоритета одного мнения по отношению к другому.

Следующее словосочетание с приставкой мета- достаточно часто употребляется в проектировании содержания образования. Раскрывая специфику реализации стандарта содержания, в содержании обучения подчеркивается значимость метапредметного содержания [7]. Содержание, которое в «ставшем», статичном виде можно было бы назвать общепредметным, разрабатывается, как правило, до формирования конкретного предметного содержания. Оно выступает как модель содержания, конкретизируемого на следующих уровнях, в ходе дальнейшей работы. Для нас это «до» важно потому, что показывает вектор движения: сначала, а не после разработки содержания отдельных образовательных областей и предметов создается общее теоретическое представление, и с ним – тот минимум содержания образования, который, пока еще в общем, но уже педагогически интерпретированном виде, представляет собой первый шаг на пути конкретизации целей общего образования. Когда он сделан, этот минимум можно назвать надпредметным или *метапредметным*.

Идея создания общего теоретического конструкта содержания до формирования конкретного предметного содержания в виде проекта, разработанного учащимися и учителями, вполне соответствует содержанию метапроектного обучения. Оно выступает в качестве важного средства обновления содержания образования в плане его интегративности и целостности.

В этой связи необходимо обратить внимание на введении в педагогический лексикон понятий «*метапринцип*» (Н.К. Карпова) и «*метапредметные результаты*» (О.Е. Лебедев). Поскольку образование есть категория бытия, а его содержание, обуславливая бытийный контекст существования, должно быть ориентировано на обеспечение интегральной целостности личности, метапринципом построения содержания образования и обучения выступает интеграция. Его высшим – метауровнем – является пересечение «смысловых полей» личности и смыслов культуры. Понятно, что разработка такого содержания представляет собой достаточно сложную педагогическую проблему. О.Е. Лебедев отмечает, что определение целей предмета должно предшествовать отбору его содержания. Первая группа целей на уровне предметного содержания – это цели–«интенции», т. е. цели, определяющие ценностные ориентации, мировоззренческие установки, развитие интересов, формирование потребностей и достижение других личностных результатов. Вторая группа целей изучения предмета включает цели, описывающие «станцию назначения», т. е. достижение результатов, которые школа может гарантировать. В составе этой группы выделяется четыре вида целей:



- цели, моделирующие метапредметные результаты, которые можно достигать при взаимодействии ряда предметов;
- цели, определяющие метапредметные результаты, которые можно достичь в рамках предмета, но можно использовать и при изучении других предметов или в иных видах деятельности;
- цели, ориентированные на усвоение знаний и умений, обеспечивающих общекультурную компетентность учащихся, их способность разбираться в определенных проблемах и объяснять определенные явления действительности;
- цели, ориентированные на усвоение знаний и умений, имеющих опорное значение для профильного образования, определенного направления профилизации [9].

Первые две группы целей для метапроектного обучения чрезвычайно актуальны, поскольку в дальнейшем мы будем оперировать понятием «метапредметное проектное содержание».

Метапредметному содержанию и метапредметным результатам должны соответствовать наиболее обобщенные учебные умения и навыки. По мнению Н.А. Менчинской, в общем понятии «умственных умений» выделяется подгруппа «общеучебных интеллектуальных умений», которые определяются как готовность и способность выполнять действия в соответствии с условиями, в которых они осуществляются. Эти умения имеют межпредметный характер и относятся к *«метазнаниям»*. Они потому и называются общими, что используются в разных областях, при работе с разными знаниями, тем самым предопределяют успешность учебной деятельности вне зависимости от ее конкретного вида. Метазнания – это знания о правилах, приемах построения умственных и смысловых действий (операций), обеспечивающих овладение знаниями о мире и своем месте в нем.

Важно подчеркнуть, что общеучебные умения формируются только в личном опыте ученика, который также представляет собой достаточно сложное образование. В психолого-педагогической литературе (М.Е. Бершадский, М.В. Кларин, А.В. Хуторской, М.А. Холодная, И.С. Якиманская и др.) отмечается особая сложность когнитивной сферы человека. Совокупность знаний и интеллектуальных навыков и умений, приобретаемых личностью в ходе социализации с раннего детства до конца жизни, психологи определяют как интеллектуальный опыт человека, имеющий трехуровневую структуру [11]. Первый уровень представляет собой когнитивный опыт, обеспечивающий переработку, второй уровень – *метакогнитивный опыт*, позволяющий осуществлять контроль, сознательное управление собственной интеллектуальной деятельностью, третий уровень – интенциональный опыт (*intentio* – лат. – стремление, направленность) – направленность субъекта на определенный объект, способ деятельности, позволяющий учитывать собственные познавательные склонности и мотивацию, направления поиска решения задачи, источников информации, средств ее представления и т. д. С позиций метапроектного подхода большое значение имеют:



- обогащение когнитивного опыта, осуществляемого в процессе учебного и внеучебного познания с его специфическими проявлениями в ходе изучения различных предметов, усвоения определенных фактов, понятий, классификаций, процессов, явлений и переработка этой информации;
- усвоение метакогнитивного опыта, позволяющего осуществлять сознательное управление интеллектуальной деятельностью: формулирование цели и планирование предстоящей интеллектуальной деятельности, рефлексия собственного опыта и оценка его результатов; использование особых приемов учения, связанных с переживанием, образами, символами, невербальными аспектами речи; формирование навыков делового сотрудничества, коммуникативного взаимодействия; усвоение приемов образно-символической деятельности – символического опосредования, смыслового обобщения и т. д.;
- развитие интенционального опыта как определяющего направленность ученика на проектную деятельность, стремление к активному участию в информационном и экспериментальном поиске решения проблем, определяющих содержание данного проекта и т. д.;
- усвоение креативного опыта – опыта творческой деятельности, опыта решения нестандартных задач, использования нестандартных путей решения проблем проектирования, выполнения исследовательских заданий.

Идея метазнаний и метакогнитивного опыта существенно повышает смыслообразующий потенциал метапроектного образования, определяет ориентиры в отборе знаний и умений (не только предметных, но и внепредметных), которые имеют особое значение для формирования ценностных ориентаций учащихся, будут востребованы в процессе их жизнедеятельности. Метазнания вносят существенные коррективы в организацию образовательного процесса, использование современных образовательных технологий, информатизацию процесса обучения, придают ему деятельностный, практико ориентированный характер.

Рассмотрим классификационные параметры метапроектной технологии:

- по методологическому принципу: полимодальная методология;
- по уровню применения: общепедагогическая (применяемая во всех системах обучения – общеобразовательной, профессиональной, повышения квалификации и др.);
- по технологическим параметрам: метатехнология, включающая ряд «обеспечивающих» технологий проблемного, игрового, диалого-дискуссионного обучения и т. д.;
- по основному фактору развития: лично и социально ориентированная;
- по типу управления: сотрудничество, партнерство, самоуправление, тьюторство;
- по характеру содержания: межпредметная, внепредметная, метапредметная;
- по используемым средствам: аудиовизуальные, компьютерные, визуальные, технические и др.;



- по организационным формам: общешкольная, классная, групповая, индивидуальная, дифференцированная и др. (межшкольная, международная);
- по направлению модернизации: оптимизация процесса становления и развития ключевых компетентностей обучающегося [4].

Понять сущность метапроектного образования помогает осмысление метаобразовательного пространства и метаобразовательной среды, потенцирующих обогащение общего смыслового поля и выступающих необходимой средой обучения, воспитания и образования творческой личности. Под метапредметной проектной образовательной средой мы будем понимать специально организованное социокультурное и пространственно-предметное окружение учащегося, включающее соисполнителей проектной деятельности (педагогов, учащихся, консультантов и др.), содержание проектной деятельности, информационное, технологическое и ресурсное сопровождение, обеспечивающее оптимальные условия реализации современных образовательных целей.

Важнейшей составляющей, ведущим компонентом образовательной среды является содержание метапроектного образования, особенно интегративные процессы, которые стимулируют энергетические ресурсы и индивидуальную интенцию обучающихся, активизируя их саморазвитие, самосовершенствование. Интеграция образования рассматривается не столько как формальное соединение разного знания в новый учебный текст, сколько соединение различных текстов в сознании обучающегося, приводящее к формированию ментальных понятий и смыслообразующих структур. «В образовании, – пишет А.Я. Данилюк, – интегрируется не содержание как таковое. В образовательной системе происходит последовательная интеграция знания и сознания». И далее: «Интеграция разного знания сознанием приводит к появлению нового знания, так что важнейшим показателем антропоцентрированного, развивающего образования является способность ученика генерировать новые тексты» [3, с. 269]. Интегрированное знание «порождает качественно новую, ранее неизвестную ребенку смысловую реальность», «расширяет смысловую дивергентность (разнокачественность), возможность раскрыть личностный смысл в более вариативных проявлениях, на более высоком уровне смысловой насыщенности» [1, с. 260].

По существу, интегративное знание, его проектирование служит основой для разработки содержания метапроектного образования. Включение интеграционных схем и механизмов в систему метапроектного образования, на наш взгляд, способно придать новый импульс развитию, с одной стороны, интегративных процессов, а, с другой – значительно усилить позиции метапроектного подхода.

Как свидетельствует накопленный педагогический опыт, метапроектное обучение может быть реализовано на уровне самостоятельной образовательной системы, на уровне инновационного проекта, включенного в традиционную образовательную программу школы, колледжа, вуза или же в форме одного или нескольких метапроектов, реализуемых педагогами того или иного образовательного учреждения.





### **Литература**

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (Психолого-дидактический подход). – Ростов-на-Дону, 2003.
2. Василюк Ф.Е. Майевтика как метод понимающей психотерапии // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 31.
3. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов-на-Дону, 2000.
4. Колесина К.Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Старые русские», 2008. – 250 с.
5. Корчажкина О.М. // Педагогика. – 2008. – № 8. – С. 30.
6. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 2.
7. Кукушин В.С. Дидактика (Теория обучения). – М.: Гардарики, 2003.
8. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные Технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
9. Фомичева И.Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 11–19.
10. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: Изд-во Томск. ун-та; Москва: Изд-во «Барс», 1997.