



# Институт образования человека

**Вестник Института образования человека – 2017. – №2**

Научно-методическое издание Научной школы А.В. Хуторского

Адрес: <http://eidos-institute.ru/journal>, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)

УДК 37.01

## Метапредметная образовательная программа внутришкольной системы учебно-методического сопровождения, формирования и развития общеучебных умений учащихся



**Воровщиков Сергей Георгиевич,**

докт. пед. наук, зам. председателя Учёного совета Института образования  
человека, Москва

**Ключевые слова:** метапредметный подход, образовательная программа, учебно-познавательная деятельность, универсальные учебные действия, общеучебные умения, ФГОС, Научная школа А.В. Хуторского.

**Аннотация:** Излагается подход к проектированию и структуре программы внутришкольной системы формирования и развития общеучебных умений учащихся.

---

*Употребляйте с пользой время.*

*Учиться надо по системе.*

*Сперва хочу вам в долг вменить*

*На курсы логики ходить.*

*Ваш ум не тронутый доньше,*

*На них приучат к дисциплине,*

*Чтоб взял он направленья ось,*

*Не разбредаясь вкривь и вкось.*



*Иоганн Вольфганг Гете, «Фауст»,*

*Часть первая, «Рабочая комната Фауста»*

*MULTUM, NON MULTA*

*Многое, но не много*

2

Метапредметная образовательная программа может выступить в качестве внутришкольного документа, интегрирующего под своей оболочкой целостный пакет нормативно-инструктивных документов учебно-методического и управленческого сопровождения формирования и развития общеучебных умений учащихся школы. О.Е. Лебедев определяет метапредметные образовательные программы синонимичным понятием – надпредметные: «Поскольку общие цели образования можно осуществить лишь при взаимодействии различных предметов, то возникла идея разработать надпредметные программы как программы достижения конкретных метапредметных результатов... Такие программы могут быть рассчитаны на отдельную ступень школьного образования и даже на меньший период времени. Общий подход к разработке надпредметных программ заключается в том, что каждая из них представляет собой программу обучения школьников решению актуальной для них проблемы или освоения значимых для них умений» [1, с. 11]. С нашей точки зрения, у данных программ помимо образовательной направленности ярко выражена и управленческая составляющая: подобная программа обеспечивает интеграцию и координацию педагогической деятельности учителей, воспитателей, педагогов дополнительного образования в формировании и развитии той или иной ключевой компетентности, той или иной актуальной группы умений.

По мнению О.Е. Лебедева: «В надпредметной программе указываются: ключевые компетентности, для формирования которых она составлена; предметы, на материале которых реализуется программа; виды познавательной и практической деятельности; формы совместной работы по различным учебным предметам (решение комплексных задач, выполнение проектов, защита выполненной работы перед группой специалистов разного профиля)... Разработка надпредметных программ может стать одним из перспективных направлений инновационной деятельности образовательных учреждений, поскольку содержание этих программ может и должно учитывать особенности конкретной школы –



социальной среды, состава учащихся, потенциала педагогического коллектива. При разработке надпредметных программ нужно их связывать с определённым этапом школьного образования – степенью школы, классом. Такой подход к составлению надпредметных программ требует определять общие цели образования на каждой его ступени и для каждого класса. Подобный опыт в нашей образовательной практике почти отсутствует, его надо создавать» [1, с. 11]. Заметим, что у нас имеется опыт оргконсультирования руководителей школ по созданию, обсуждению и утверждению подобных программ на базе таких московских школ, как № 26 (директор: к.п.н., Елена Владиславовна Орлова) и № 1234 (директор: Ирина Григорьевна Волошко).

В настоящее время значимость метапредметных образовательных программ среди внутришкольных документов значительно возрастает еще и потому, что федеральные государственные образовательные стандарты общего образования впервые определили не только предметные, но метапредметные результаты освоения основной образовательной программы. В то же время следует признать, что для отечественной педагогической практики определенной новизной обладают как само определение содержания метапредметных результатов, так и образовательные средства, способствующие его освоению учащимися. В осмыслении учительским корпусом инновационного феномена «метапредметности» и выстраивании целостной внутришкольной системы учебно-методического сопровождения достижения метапредметных результатов существенную роль как раз и могут сыграть метапредметные образовательные программы.

Мы считаем, что учитывая вариативный характер данных метапредметных образовательных программ, они не имеют единой структуры в отличие от образовательной программы школы как стратегического документа, целостно охватывающего весь образовательный процесс и выстраиваемого в соответствии с «Примерной основной образовательной программой образовательного учреждения» [2]. Особенности конкретных метапредметных программ во многом зависят от специфики той или иной ключевой компетентности, группы умений, освоению которым и обращена программа. Однако в основу их построения должна быть положена общая идеология содержательных проектов. Условно данную программу можно разделить на три составные части: **идеологическую**, отвечающую на вопрос «Зачем?», **содержательную**, отвечающую на вопрос «Что?», и **технологическую**, содержащую ответ на вопрос «Как?». Если программа



посвящена освоению учащимися универсальных учебных действий, то возможны следующие характеристики частей такого документа:

**В первой, идеологической, части** метапредметной образовательной программы обосновывается социальная злободневность и личностная актуальность для учащихся формирования и развития универсальных учебных действий как основы учебно-познавательной компетентности, как деятельностного компонента метапредметного содержания образования.

Необходимость формирования и формулирования социально-педагогических приоритетов совершенствования общеучебных умений в педагогическом коллективе определяется следующими факторами: во-первых, идеология способствует повышению координации образовательного процесса и созданию корпоративного духа, делая ясными для руководителей и педагогов школы общие цели и предназначение образования; во-вторых, идеология создает возможность для более действенного управления формированием и развитием общеучебных умений в силу того, что она является базой для установления целей, обеспечивает их непротиворечивость, устанавливая направленность и допустимые границы их вариативности и модернизации; в-третьих, идеология позволяет родителям учащихся получить общее видение того, что собой представляет стремление школы совершенствовать учебно-познавательную компетентность, какие средства она готова использовать в своей деятельности и т.п. Ведь очевидно, что четкая артикуляция педагогически целесообразных и внешне привлекательных позиций деятельности школы привлекает родителей.

Кроме того, не следует забывать о необходимости соблюдения принципа письменного оформления: «Большое значение во взаимоотношениях внутри фирмы (особенно в вопросах постановки целей, проектных работах и описании видов деятельности), отличающейся децентрализованным управлением, придается письменному оформлению. Преимущества соблюдения этого принципа заключаются прежде всего в большей обязательности, в открытости, в однозначности, в большей возможности контроля, в обозримости. Разумеется, это не должно принимать бюрократические формы, однако философия, цели, стратегия, «правила игры» и проекты должны быть оформлены письменно. Не только принимая персональную ответственность, но и активно превращая ее в часть фирменной культуры, мы должны форсировать децентрализацию ответственности» [3, с. 245].



**Вторая, содержательная, часть** метапредметной образовательной программы определяет содержание универсальных учебных действий в виде классификации общеучебных умений. Данная часть программы, подробно представляющая систему общеучебных умений, может быть многоярусная. Так, следует признать, что перечисление универсальных учебных действий, содержащееся в стандарте, является именно слабоструктурированным перечнем, который не может считаться корректной классификацией. Требуется представление корректной классификации общеучебных умений, соответствующей позитивной идее определения универсальных учебных действий как деятельностных метапредметных образовательных результатов.

В свою очередь, классификация общеучебных умений, выступающая в качестве внутришкольного стандарта, должна быть конкретизирована дидактическими комментариями, которые представляют собой пакет определений понятий, правил, норм, алгоритмов осуществления конкретного умения. Дидактические комментарии отражают единую точку зрения педагогов конкретной школы в понимании содержания этих умений, в трактовке, как корректно применять то или иное умение. Общешкольные подходы к классификации общеучебных умений сначала приводят к единым комментариям, а впоследствии – и к скоординированному пакету методик развития общеучебных умений, валидному мониторинговому инструментарию.

**Третья, технологическая, часть** метапредметной образовательной программы фиксирует основные образовательные ресурсы формирования и развития универсальных учебных действий, организационно-педагогические условия реализации метапредметной программы, отражает трансформацию содержательной части метапредметной программы в учебный план, план воспитательной работы:

Во-первых, определяется и обосновывается, посредством каких учебных предметов целесообразно формировать и развивать универсальные учебные действия.

Во-вторых, определяется и обосновывается, с какого класса возможно введение того или иного метапредметного элективного курса или курса по выбору.

В-третьих, определяется и обосновывается взаимодействие традиционных и инновационных курсов по вертикали и горизонтали, т.е. преемственность



между ступенями и классами обучения и скоординированность между предметами в одной параллели.

В-четвертых, определяется и обосновывается по ступеням обучения взаимодействие учебных курсов основного и программ дополнительного образования, способствующих вовлечению учащихся в учебно-познавательную деятельность.

О.Е. Лебедев справедливо пишет о незавершенности теоретических основ и отсутствии практики разработки метапредметных образовательных программ: «Подобный опыт в нашей образовательной практике почти отсутствует, его надо создавать... По надпредметным программам работают на уроках (и других видах занятий) по обычным школьным предметам за счёт отбора тем, сюжетов, способов деятельности, совокупность которых в итоге и позволяет получить желаемый метапредметный результат и тем самым выйти за рамки образовательных стандартов. Содержание надпредметных программ разрабатывается, исходя из запросов школьников: дело педагогов – определить, за счёт каких предметов и каким образом можно удовлетворить эти запросы» [1, с. 11]. Действительно, несмотря на то, что различные федеральные стратегические документы официально признают необходимость формирования и развития универсальных учебных действий как деятельности основы учебно-познавательной компетентности, отечественная система школьного образования не готова в полной мере к осуществлению этого процесса. Реальные условия школьного образования позволяют говорить лишь о стартовом этапе развертывания деятельности по созданию и внедрению в образовательный процесс целостной системы учебно-методического сопровождения формирования и развития общеучебных умений.

Федеральные государственные образовательные стандарты определяют системно-деятельностный подход в качестве методологического основания развития универсальных учебных действий. В «Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения. Основная школа» реализация системно-деятельностного подхода конкретизирована следующим образом: «Решение задачи развития универсальных учебных действий в основной школе происходит не только на занятиях по отдельным учебным предметам, но и в ходе внеурочной деятельности, а также в рамках надпредметных программ курсов и дисциплин (факультативов, кружков, элективов)» [2, с. 165].



Действительно, метапредметное содержание образования должно активно использоваться и развиваться в границах всех учебных дисциплин, но целенаправленно формироваться оно может прежде всего на метапредметных курсах и как дополнительный вариант на метапредметных занятиях общеобразовательных курсов. Поэтому очевидно, что данные рекомендации, не отражающие в полной мере специфику освоения именно метапредметного содержания образования, неизбежно требуют дальнейшую разработку по всем ступеням образования дидактико-методического сопровождения освоения универсальных учебных действий.

Еще большую путаницу в представление о формировании и развитии общеучебных умений вносит другая составная часть стандарта – пособие «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе». По мнению авторского коллектива, данное пособие «адресовано учителям начальных классов и родителям» [4, с. 2]. Поэтому оно содержит методические рекомендации, содержащие перечисление шести основных этапов реализации методологии и технологии формирования универсальных учебных действий. Первый этап рекомендует учителю «выделение цели формирования универсальных учебных действий, их функций в образовательном процессе, содержания и требуемых свойств с учетом возрастнo-психологических особенностей учащихся» [4, с. 143]. Завершается перечисление формулировкой шестого этапа, реализацию которого затруднительно отнести к компетенции учителя начальной школы: «Создание учебников нового типа, реализующих технологию формирования конкретных видов и форм универсальных учебных действий в данной предметной дисциплине, а также разработка соответствующих учебно-методических пособий для учителей» [4, с. 146].

В связи с отсутствием в федеральных нормативных документах содержательной и методической ясности по формированию и развитию универсальных учебных действий возрастает значимость образовательной программы как внутришкольного документа, обеспечивающего нормативную, содержательную, методическую и организационную преемственность деятельности педагогического коллектива по освоению общеучебных умений.

Представим эскиз возможного содержания основных частей метапредметной образовательной программы как внутришкольного нормативного документа, определяющего приоритетные ценности и цели, особенности содержания, организации, кадрового и программно-



методического обеспечения формирования и развития у школьников универсальных учебных действий (общеучебных умений):

**1 часть. Социально-педагогические ценности формирования и развития универсальных учебных действий как деятельностной основы учебно-познавательной компетентности учащихся.**

Метапредметный характер универсальных учебных действий проявляется в том, что они воплощают целостность общекультурного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса.

В стандарте второго поколения определены следующие функции универсальных учебных действий:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, необходимость которого обусловлена поликультурностью общества и высокой профессиональной мобильностью;
- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области [50, с. 27-28].

Особо актуальным становится формирование и развитие общеучебных умений с точки зрения компетентностного подхода, т.к. он выдвигает на первое место не информированность ученика, а умение разрешать проблемы. В связи с тем, что умения учиться являются фундаментом учебно-познавательной деятельности человека на протяжении всей его жизни, очевидна трактовка общеучебных умений не только как компонента содержания образования, но и как деятельностной основы учебно-познавательной компетентности.

Учебно-познавательная компетентность занимает приоритетное место в совокупности компетентностей личности, так как обеспечивает освоение человеком всего целостного и разнообразного мира культуры. Ключевой характер данной компетентности проявляется еще и в том, что она обязательно входит в содержание других компетентностей, и их овладение,





эффективная реализация во многом зависит от познавательной составляющей. Учитывая деятельностную направленность компетентности, важнейшим компонентом учебно-познавательной компетентности являются общеучебные умения как универсальные для многих учебных предметов способы получения и применения знаний.

В связи с этим владение общеучебными умениями предполагает их восприятие в нескольких аспектах:

- Во-первых, как фактор академической мобильности личности ученика, т.е. успешности его учебы в школе и готовности продолжения обучения в учреждениях профессионального образования.
- Во-вторых, как фактор профессиональной мобильности личности, обеспечивающий реализацию современной политики непрерывного образования, получения профессии, повышения квалификации.
- В-третьих, как фактор, повышающий эффективность работы школы, социального института, призванного реализовать программу общего образования. Ведь без активной познавательной позиции ученика, без его готовности самостоятельно осуществлять учебно-познавательную деятельность невозможна эффективная работа школы.

Таким образом, владение универсальными учебными действиями (общеучебными умениями) следует рассматривать как фактор социальной конкурентоспособности учащегося, ибо они позволяют получить качественное общее среднее образование, затем овладеть профессией, достичь необходимой квалификации, при необходимости сменить специальность.

## **2 часть. Содержание универсальных учебных действий как деятельностных метапредметных образовательных результатов.**

В федеральных государственных образовательных стандартах общего образования впервые на государственном уровне умения учиться выделены как самостоятельный и важный компонент содержания образования. В пособии «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе», входящим в состав стандарта, представлено перечисление четырех групп универсальных учебных действий: личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный [4, с. 28-31]. В связи с неясной классификационной основой, излишней обобщенностью и неконкретностью



формулировок отдельных действий по-прежнему остро стоит проблема отсутствия определения состава и структуры общеучебных умений.

Однако авторы стандарта в качестве достоинства указывают его рамочный характер, предусматривающий определение основных направлений и предполагающий дальнейшую конкретизацию и развитие содержащихся формулировок умений. Поэтому необходимо осуществить выбор классификации общеучебных умений, которая, с одной стороны, была бы комплементарна идее универсальных учебных действий как важнейшего метапредметного результата образовательного процесса, с другой стороны, отвечала бы современным требованиям к построению классификаций:

- соблюдать общие логические правила построения классификации (правила одного основания, соразмерности, исключения, непрерывности):
- создаваться с учетом последних достижений педагогики, психологии, гносеологии;
- учитывать требования современных учебных программ общеобразовательных курсов;
- обладать обоснованными в пояснительной записке основаниями для классификации умений;
- содержать конкретные операционально представленные формулировки умений;
- включать определение необходимых понятий и алгоритмов реализации умений;
- иметь удобную для пользователя нумерацию умений.

Данные требования обуславливают выбор в качестве внутришкольного стандарта классификации общеучебных умений, разработанной Д.В. Татьянченко и С.Г. Воровщиковым [5; 128]. Помимо классификации общеучебных умений данная часть метапредметной программы включает дидактические комментарии к формулировкам данных умений. Дидактические комментарии конкретизируют формулировки умений посредством представления необходимых определений понятий, правил, норм, алгоритмов осуществления конкретного умения [6, с. 142-192].



### **3 часть. Учебно-методическое сопровождение основных направлений формирования и развития универсальных учебных действий.**

Метапредметный характер универсальных учебных действий предполагает выстраивание сложной дидактико-методической системы:

- Во-первых, инструктивно-теоретические знания, технологические и аксиологические основы владения универсальными учебными действиями закладываются прежде всего на метапредметных курсах и как дополнительный вариант на метапредметных занятиях общеобразовательных курсов.
- Во-вторых, далее универсальные учебные действия должны активно использоваться в границах всех учебных дисциплин.
- В-третьих, развиваться универсальные учебные действия должны посредством вовлечения учащихся в проектную и исследовательскую деятельность.
- В-четвертых, универсальные учебные действия могут совершенствоваться при создании портфолио, участии учащихся в работе секций, кружков дополнительного образования, воспитательных акций и мероприятий и т.д.

Учитывая стартовый этап работы, определены три основных направления формирования и развития универсальных учебных действий:

1. Реализация метапредметных занятий, способствующих целенаправленному формированию универсальных учебных действий учащихся («логические пятиминутки» как малая форма развития учебно-логических умений учащихся начальной школы, метапредметный курс для младших школьников «Мир деятельности» (Л.Г. Петерсон), метапредметный курс для учащихся 5-10 кл. «Основы учебного исследования», для учащихся 9-10 кл. «Азбука логичного мышления»).
2. Соблюдение учителями-предметниками методических требований к применению универсальных учебных действий учащихся в границах общеобразовательных дисциплин.
3. Соблюдение педагогами, выступающими в качестве научных консультантов и руководителей учебных исследований и образовательных проектов, управленческо-методических рекомендаций по организации и осуществлению проектной и исследовательской деятельности учащихся,



способствующей развитию в творческом режиме универсальных учебных действий.

Кратко прокомментируем данные направления:

**1 направление.** Реализация метапредметных занятий, способствующих целенаправленному формированию универсальных учебных действий учащихся: «логические пятиминутки» как малая форма развития учебно-логических умений учащихся начальной школы, метапредметный курс для младших школьников «Мир деятельности» (Л.Г. Петерсон), метапредметный курс для учащихся 5-10 кл. «Основы учебного исследования», для учащихся 9-10 кл. «Азбука логичного мышления».

Эффективная деятельность педагогов школы по формированию и развитию универсальных учебных действий должна основываться на овладении учащимися ценностями учебно-познавательной компетентности, на целостном видении содержания общеучебных умений и освоении школьниками теоретических и технологических позиций их осуществления. Это предполагает разработку и утверждение учебных программ метапредметных занятий в начальной, основной и полной школе. Ценности, знания и умения, освоенные учениками на метапредметных занятиях, позволяют учителям-предметникам более эффективно формировать, совершенствовать и использовать те же общеучебные умения в границах общеобразовательных дисциплин.

В начальной школе «логические пятиминутки» могут стать эффективным средством целенаправленного формирования учебно-логических умений четвероклассников. Ежедневно проводимые «пятиминутки», с нашей точки зрения, могут выступить в роли своеобразного интеллектуального тренажера четвероклассников. На наш взгляд, «логические пятиминутки» как малая форма организации процесса обучения позволяют учителю гибко развертывать содержание работы с учащимися, не изменяя учебный план, не увеличивая нагрузку на малышей. Несомненным достоинством данной формы развития учебно-логических умений является то, что «пятиминутки» не требуют разработки и последующего легитимного утверждения учебной программы, формирования объемного учебно-методического комплекса.

«Пятиминутки» могут быть разнообразными по своему назначению:

- «стартовая пятиминутка», объясняющая учащимся что, зачем и как будет изучаться, и «финишная», побуждающая детей к осмыслению проделанной в течение учебного года совместной работы;



- *«вводные пятиминутки»*, открывающие изучение каждой группы учебно-логических умений; они направлены на доступное и целостное изложение сущности конкретной группы учебно-логических умений (анализ и синтез, сравнение, обобщение и т.д.), демонстрацию их значения для повышения эффективности учебно-познавательной деятельности учащихся;
- *«инструктивные пятиминутки»*, представляющие учащимся в доступной форме минимум теоретической информации, которая необходима для осознанного применения того или иного учебно-логического умения; без данной группы «пятиминуток» все остальные «пятиминутки», по большому счету, теряют смысл;
- *«тренинговые пятиминутки»*, последовательно формирующие и развивающие отдельные учебно-логические умения в соответствии с классификацией общеучебных умений; данная группа составляет подавляющее большинство «пятиминуток»;
- *«мониторинговые пятиминутки»*, направленные в первую очередь на изучение сформированности ключевых учебно-логических умений; роль этих «пятиминуток» могут выполнять «тренинговые пятиминутки», когда учитель воочию убеждается, что со всеми заданиями учащиеся успешно справляются, более того, у них угасает интерес, и пора переходить к освоению либо следующего умения, либо следующей группы умений.

Формирование логического мышления, сравнительно нового вида мышления для учащихся начальной школы, должно осуществляться с опорой на наглядно-действенное и наглядно-образное мышления, которые в основном уже сформированы к 10-11 годам жизни ребенка. При этом необходимо стремиться не давать устную информацию, а предлагать учащимся наглядный материал для манипулирования, наблюдения и групповых обсуждений.

Содержание «пятиминуток» должно включать не только учебное содержание математики, русского языка, природоведения, но и эмпирический материал, взятый из повседневной жизни учащихся – их увлечения, игры, моды. Дети, благодаря этой форме обучения, должны убедиться в том, что процесс учения и познания не ограничивается только стенами школы и учебниками, им пронизана вся их жизнь. Учитель постоянно должен подчеркивать важность познавательной составляющей «пятиминуток», демонстрировать прикладной аспект сформированных умений и в учении, и в повседневной жизни ребят. И в то же время формат



«пятиминуток» исключает «организационную жесткость» комбинированного урока, так традиционно привычного для учащихся начальной школы.

Классификация общеучебных умений школьников выступает в качестве несущей конструкции выстраивания пакета «пятиминуток». Посредством «пятиминуток» формируется и развивается не логическое мышление вообще, а конкретный перечень учебно-логических умений, овладев которым, ученик будет способен корректно анализировать и синтезировать, сравнивать, обобщать, определять понятия, доказывать и опровергать. Формирование и развитие учебно-логических умений предполагает обязательное целостное и доступное изложение минимума теоретико-инструктивных знаний корректного осуществления того или иного умения. В связи с этим еще раз подчеркнем важность именно «инструктивных пятиминуток» для эффективного формирования учебно-логических умений.

«Логические пятиминутки» предполагают целенаправленное формирование учебно-логических умений у учащихся 4 класса на основе ранее сформированного эмпирического опыта логического мышления. Четвероклассникам предлагаются задания, предусматривающие владение умениями читать и писать в соответствии с нормами начальной школы. Однако фрагментарно материалы «пятиминуток» могут быть использованы в 3 классе.

Дидактические и методические материалы по целенаправленному формированию учебно-логических умений посредством «логических пятиминуток» разработаны и прошли апробацию в педагогической деятельности почти сотни учителей начальных классов нескольких школ Москвы.

Другим возможным вариантом целенаправленного развития универсальных учебных действий младших школьников может быть реализация надпредметного курса «Мир деятельности», разработанного Л.Г. Петерсон.

Для учащихся основной школы разработан и прошел многолетнюю апробацию учебно-методический комплекс метапредметного курса «Основы учебного исследования» (М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель).

В старших классах примером метапредметного курса, способствующего целенаправленному освоению основных теоретических и технологических



позиций универсальных учебных действий как деятельностного компонента учебно-познавательной компетентности учащихся, может послужить элективный курс гносеологической направленности «Азбука логичного мышления» для учащихся 9-10 кл. В некоторых школах данный курс получил название «Курс интеллектуального выживания». Курс, действительно, может стать эффективным средством координации деятельности учителей базовых и профильных общеобразовательных дисциплин по развитию учебно-познавательной компетентности учащихся.

Приоритетная цель данного метапредметного курса – способствовать целостному освоению основных аксиологических, теоретических и технологических позиций деятельностного компонента учебно-познавательной компетентности старшеклассников. Очевидно, что подобный курс должен и сам строиться на основе компетентностного подхода. Так, каждая глава учебного пособия начинается с актуализации учебно-познавательной проблемы в деятельности учащихся, а затем предлагаются способы ее решения. Это предполагает превалирование содержательно-операционного компонента учебно-познавательной деятельности над когнитивным. В соответствии с этим данный элективный метапредметный курс призван способствовать совершенствованию владения эффективными способами рационального, непротиворечивого логичного мышления учащихся старших классов средней школы. При этом сверхзадача курса, зафиксированная в учебной программе, заключается в формировании опыта у старшеклассников применять на практике усвоенные гностические знания и общеучебные умения для решения учебно-познавательных проблем.

Прагматичная направленность курса на развитие конкретных общеучебных умений как деятельностной составляющей учебно-познавательной компетентности старшеклассников не исключает, а напротив – предполагает максимально полный состав объектов познания и действительности, с которыми сталкиваются учащиеся при освоении данного курса. В качестве таковых выступают компоненты и свойства учебно-познавательной деятельности. Так, начиная с первых тем, на протяжении всего курса прослеживается мысль о социальной и личностной ценности познания и учения. Учащиеся в деятельности осваивают морфологический, структурный, функциональный, генетический аспекты системного анализа, методы моделирования, формулирования гипотез и т.д. С самого начала курс ориентирует учащихся на проведение лонгированного учебного исследования или разработку образовательного проекта, позволяющего освоить совокупность принципов, методов,



приемов научного исследования как системы процедур. Однако стержневым объектом познания в границах данного курса являются общеучебные умения, опыт их применения для решения учебно-познавательных проблем.

Учитывая ключевой характер учебно-познавательной компетентности, которая имманентно присуща всем основным видам деятельности, данный курс относится к метапредметам и не лежит в лоне какого-то определенного профиля. Как известно, «содержание метапредмета группируется вокруг системы фундаментальных образовательных объектов. Познание фундаментальных образовательных объектов и проблем позволяет ученику самоопределиться по отношению к ним и создать собственное содержание в соответствующих образовательных областях» [А.В. Хуторской, с. 208]. А.В. Хуторской сожалеет, что «в настоящее время учебные метапредметы не являются общепринятыми для массовой школы» [А.В. Хуторской, с. 208], однако их необходимость очевидна. Ведь целый ряд фундаментальных образовательных объектов, само познание вообще, учебно-познавательная деятельность, ее структурные компоненты и существенные признаки не изучаются целенаправленно в каком-либо предмете или классе. Именно эту образовательную потребность удовлетворяет данный метапредметный курс.

Метапредмет должен отвечать как традиционным требованиям к обычным учебным курсам, например, единство целей, содержания, видов деятельности, форм и методов обучения, способов проверки и оценки образовательных результатов, так и специфическим. Так, учебная программа подобного курса должна предусматривать более гибкий характер содержания, возможность его оперативной перекомпоновки, построение на его основе новых метапредметных структур. Метапредметный характер данного элективного курса во многом обусловил его методические особенности, которые заключаются: в прагматическом характере обучения, направленного на решение одной из злободневных проблем образовательного процесса; в консультационном характере обучения, который предполагает индивидуальное и групповое дидактическое сопровождение участия старшеклассников в коллективных проектах, написания рефератов, выполнения других творческих работ; в активном участии в реализации программы метапредметного курса учащихся, во многом определяющих акценты и интонации изучаемого материала.





Приоритеты методики преподавания метапредметного курса проявляются в междисциплинарной интеграции, содействующей становлению целостного мировоззрения, обучении через опыт и сотрудничество, учете индивидуальных особенностей и потребностей учащихся; обязательной интерактивности (работа в малых группах, ролевые игры, имитационное моделирование, тренинги, метод проектов), компетентностном, личностно-деятельностном и субъект-субъектном подходах (превалирование комплекса практических умений над знаниями, большее внимание к личности учащегося, а не к целям учителя, равноправное их взаимодействие). Ведущее место в обучении отдано методам поискового и исследовательского характера, стимулирующим познавательную активность учащихся. Значительной должна быть доля самостоятельной работы с различными источниками учебной информации. При этом главная функция учителя – фасилитация, т.е. лидерство, основанное на совместной деятельности, направленное на достижение общей образовательной цели. Такой подход позволяет создать доверительный психологический климат, в основе которого – взаимообучение, сотрудничество. Так, учитель из единственного источника знаний в традиционном обучении превращается в эксперта и консультанта при изучении теоретического материала и выполнении творческих заданий, ведущего в дискуссии, координатора и консультанта при выполнении учебного проекта или исследования.

Действительно, для элективного метапредметного курса, преподаваемого в границах 34 часов, предлагается избыточная информация, большее количество тем и разделов, которые может освоить старшеклассник. В связи с этим, учитель и учащиеся сами выбирают темы курса, актуальные для ребят именно этого класса. Данное учебное пособие ставит преподавателя и старшеклассников в позицию конструктора. «Конструктор – не автор учебной книги, а систематизатор, создатель методического аппарата, регулятор потока информации, которую предлагает автор, как правило, академический учёный, хорошо знающий ту или иную отрасль знаний, но слабо ориентирующийся в современных педагогических проблемах. Другими словами, конструктор учебника или иной учебной книги, рабочей тетради – это «нормализатор» всего процесса изучения того или иного предмета в школе. Он работает в тесном контакте с автором на стыке педагогики и других отраслей знаний. Конструктор не пишет новый текст, а работает с уже готовым материалом, одновременно испытывая его в своей практической работе в школе и совершенствуя формы подачи этого материала с точки зрения последних достижений педагогических наук» [1, с. 134]. Кстати в благодарственном слове к первому и второму изданию учебного пособия автор указал, что в экспертизе и апробации учебной



программы и пособия приняли участие творческие группы учителей и учащихся нескольких школ Москвы [18, с. 3-6]. Это позволило заложить в программу идеологию перманентного совершенствования не столько содержания учебного пособия, сколько методических подходов к преподаванию учебного курса. В дальнейшем в ходе экспериментальной работы учителя, преподающие данный курс, предложили и разработали вместе с воспитанниками новые темы, не предусмотренные ранее учебной программой. Помимо учебной программы методический комплекс данного курса составили несколько вариантов тематического планирования и пакет поурочных разработок, сформированных и апробированных учителями двадцати школ г. Москвы и Московской области. Пять вариантов поурочных разработок, сформированных учителями школ г. Москвы на основе проблемно-ориентированного, дискуссионного, модульного и традиционного подходов, были опубликованы.

Для характеристики образовательной деятельности учащихся обычно используют следующие понятия: изучение как постижение учением, присвоение в процессе обучения; усвоение как основной путь приобретения индивидом общественно-исторического опыта; познание как процесс творческой деятельности людей, формирующий их знания и освоение как «одновременное создание собственного образовательного продукта и усвоение уже созданных человечеством достижений» [А.В. Хуторской, с. 30]. С нашей точки зрения, понятие «освоение» наиболее полно отражает процесс личностно-ориентированного обучения в границах данного метапредметного курса, который основывается на организации продуктивной деятельности старшеклассников по созданию собственного образовательного продукта.

Условно учебное пособие «Азбука логичного мышления» делится на 3 блока: теоретико-технологический блок – основной текст, контрольно-аналитический блок – аппарат организации усвоения и справочно-вспомогательный блок – дополнительный текст. Помимо этих явно выраженных блоков в учебном пособии присутствуют компоненты пояснительного текста: «Благодарственное слово», «Вступительное слово. Школа и школьники: навстречу друг другу», «Заключительное слово. Ничему нельзя научить, можно только научиться!», «Post Scriptum». А также аппарат ориентировки: оглавление, рубрикация, список литературы.

Предназначение первого, теоретико-технологического, блока данного пособия состоит в развитии у старшеклассников совокупности учебно-логических умений, позволяющей осознанно разрешать проблемные



логические ситуации, которые возникают в процессе учения. Для того чтобы выбрать самые актуальные умения логического мышления, необходимо было пойти от наиболее типичных, часто встречающихся затруднений в учебно-познавательной деятельности. Конечно, много затруднений в учебной работе возникает потому, что учащиеся порой бывают невнимательными, не смогли запомнить или вспомнить нужную информацию, им не интересно, иногда старшеклассники полагают, что изучаемый материал далек от их будущей профессии и не пригодится в дальнейшей жизни. Но основная масса затруднений в учебе основывается на том, что учащиеся не смогли понять изучаемый материал, иногда из-за не владения эффективными техниками познания и учения. Затруднения, связанные с пониманием, были названы проблемными логическими ситуациями. Из всего многообразия таких затруднений были определены всего шесть проблемных логических ситуаций, которые и являются основными темами курса:

1. «Затруднения в определении существенного»;
2. «Затруднения в определении причины и следствия»;
3. «Затруднения в определении аспектов сравнения»;
4. «Неясность предмета рассуждения»;
5. «Затруднения в составлении классификации»;
6. «Недостаточная доказательность рассуждений».

Э.В. Ильенков справедливо заметил в своей статье «Школа должна учить мыслить»: «Очевидно, процесс усвоения знаний надо организовать так, как организует его жизнь. А именно: чтобы ребенок постоянно был вынужден тренировать не столько память, сколько способность решать задачи, требующие самостоятельности суждения» [6, с. 15]. Конечно, учитывая общеобразовательную направленность школьного образования, трудно себе представить, чтобы в массовой педагогической практике все обучение строилось как эвристическое. Однако метапредметный курс предоставляет такую возможность. В соответствии с этим порядок освоения учебно-логических умений предполагает актуализацию типичной проблемной ситуации, которая часто встречается в процессе мыследеятельности, например, затруднение в составлении классификации. Затем излагается алгоритм способа деятельности, позволяющий правильно преодолеть сложившуюся проблемную ситуацию. Если овладение алгоритмом



предполагает использование правил формальной логики, то изучается необходимый минимум теории. Например, алгоритм составления классификации предполагает использование правил деления объема понятий. Следовательно, предусмотрено их изучение. В данном пособии не только спроектирована деятельность по освоению алгоритмов осуществления приоритетных общеучебных умений, но их полный состав представлен для старшеклассников в классификации общеучебных умений, опубликованной в хрестоматии.

Т.И. Шамова в статье «Школьный учебник и проблемы активного учения» писала о необходимости введения в учебные издания интересного материала, способного увлечь учащихся: «Влияние нового содержания образования на формирование как положительных, так и отрицательных мотивов подтвердилось и в наших исследованиях. Современные школьники в качестве основного фактора положительного отношения к отдельным предметам называют «интересность предмета самого по себе». Две трети учащихся основную причину отсутствия интереса к предмету также связывают с его содержанием» [7, с. 12]. Об этом же сокрушается М.Н. Скаткин: «Мы создали учебный процесс очень умный, логичный, но он дает мало пищи для положительных эмоций, а у многих школьников вызывает скуку, страх и другие отрицательные переживания, мешающие учиться с полным напряжением сил. Нельзя успешно осуществлять всеобщее обязательное среднее образование, развивать творческие силы каждого ученика, приучать к самообразованию, не пробудив охоту к учению» [М.Н. Скаткин, с. 148]. Результаты восьмилетней апробации учебного пособия позволяют утверждать, что его содержание не оставило старшеклассников и педагогов равнодушными: азбучные истины логичного мышления, действительно, постигаются, как и рекомендовал Гомер: и мыслью, и сердцем. Поэтому так часто в тексте пособия цитировались мыслители, рассказывались притчи и истории, приводились пространные фрагменты научных трудов в хрестоматии. Ведь только совокупность научной и «сердечной» картины мира, по словам академика Б.В. Раушенбаха, дает достойное человека отображение мира в его сознании и может быть надежной основой для поведения [Б.В. Раушенбах, с. 29]. Поэтому значительная часть совместной работы учащихся и учителя по овладению метапредметным содержанием как раз и состоит в том, чтобы открыть глаза и уши и увидеть, как говорил Н.В. Гоголь, «чего не зрят равнодушные очи...»

Второй, контрольно-аналитический, блок представлен не только последней главой пособия, посвященной самопознанию некоторых сторон логического мышления. Позиции данного блока пронизывают все пособие,



ибо изучение тем сопровождается выполнением творческих заданий, содержащихся под рубрикой «Проверьте себя!». Деятельностная доминанта учебного пособия метапредметного курса гносеологической направленности обусловила соответствующую расстановку акцентов. Так, И.Я. Лернер в статье «Роль учебника в руководстве учебно-познавательной деятельностью учащихся» намечает подобные акценты: «Анализ успешно действующих учебников и моделируемой структуры полноценного учебника позволяет наметить четыре формы руководства учебно-познавательной деятельностью: а) характером логических познавательных структур и частотой их повторения в тексте; б) раскрытием норм и способов (моделей) познавательных действий, их обобщенных структур; в) заданиями на выполнение открыто обозначаемых учебно-познавательных действий; г) заданиями, выполнение которых в той или иной мере в неявной форме содержит возможность и необходимость желаемых автором учебно-познавательных действий» [8, с. 26-27]. Данные предложения полностью нашли отражение при формировании нашего учебного пособия. Так, старшеклассникам был предложен пакет алгоритмов и правил осуществления наиболее актуальных векторов учебно-познавательной деятельности, например, основные правила нахождения существенного в изучаемом объекте, алгоритм сравнения, алгоритм составления естественной классификации, основные правила доказательства и т.д. Каждая тема учебного пособия завершается разнообразными репродуктивными и творческими заданиями, позволяющими закрепить сформированные знания и умения в деятельности, т.е. уже закладываются основы учебно-познавательной компетентности.

В.А. Болотов и В.В. Сериков утверждают: «Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта» [9, с. 11-12]. Следовательно, компетентностный подход предполагает практико-ориентированную расстановку акцентов не только в содержании, но и организации образовательного процесса.

В.В. Краевский и И.Я. Лернер справедливо настаивают: «В учебниках должна быть предусмотрена система творческих задач. Они должны быть осознанно нацелены на эмоциональное воздействие на учащихся. В учебниках обязательны образцы проблемного изложения (для VII-XI классов) и задания на формирование учебных умений» [В.В. Краевский и И.Я. Лернер, с. 276]. Поэтому совершенствовать гностические знания и



умения предполагается не только благодаря выполнению определенных заданий, но и посредством участия в реализации коллективных проектов. Почти каждая тема пособия содержит описание замысла того или иного коллективного проекта: от разработки «Библиотечной лоции» до написания «Заветов старого ученика». В обращении к старшеклассникам пишется: «Конечно, участвовать в продумывании и конкретизации замысла, организации и осуществлении коллективного проекта значительно труднее, чем выполнять простые задания. Но уже через год вы покинете школу. Из вас начнут готовить специалистов, которые будут управлять самолетами, лечить людей, защищать границы нашей родины. И никто, поверьте, никто не сделает вам скидку на то, что это сложно, а поэтому и не нужно делать. Однако эти коллективные проекты не должны быть непомерной ношей для вас и вашего педагога. Поэтому советуем вам выбрать только один проект, заручиться поддержкой родителей. Кстати, рекомендуем вашему преподавателю рассматривать ваше участие в коллективном проекте как форму зачета по данному курсу. Может быть, ваш класс напишет только первые страницы будущего биографического словаря или библиотечной лоции, а дальнейшее формирование продолжат следующие десятиклассники» [с. 12].

Известно, что подлинное образование осуществляется в гармоничном слиянии самостоятельных процессов: самопознания, самообразования и самовыражения. По этому поводу М.А. Холодная пишет: «Сейчас, как представляется, нужны школьные учебники принципиально нового типа, которые могли бы выполнять роль интеллектуального самоучителя» [М.А. Холодная, с. 291]. Поэтому в каждом разделе пособия присутствует рубрика «Рекомендуем», содержащая алгоритмы написания рефератов, конспектов, докладов, тезисов, аннотаций, рецензий, планов и т.п. Таким образом, помимо целенаправленного развития приоритетных учебно-логических умений, курс совершенствует весь комплекс основных общеучебных умений: и учебно-управленческих, и учебно-информационных (умения работать с письменными текстами, устными текстами и реальными объектами как источниками информации). А в завершении курса предложено ответить учащимся на вопросы и выполнить задания, которые позволят им определить реальный уровень логичности мышления. Кроме этого на основании полученных результатов можно спроектировать траекторию дальнейшего совершенствования мышления.

Третий, справочно-вспомогательный, блок способствует эффективному освоению первых двух. В каждой теме есть раздел «Примите к сведению», содержащий дополнительную информацию, которая непосредственно не



связана с той или иной темой пособия, однако способствует расширению кругозора учащихся, демонстрирует ключевое положение логичного мышления в кругу других актуальных проблем познания. Кроме того, каждая тема включает раздел «Из истории человеческой мысли», состоящий из кортежа высказываний ученых, писателей, суждений мыслителей о важности и сложности различных аспектов учения и познания. Небольшие отрывки из произведений философов, писателей, педагогов объединены в хрестоматию, мотивирующую на изучение курса. В данном разделе учебного пособия предлагаются не привычные для старшеклассников отрывки из художественных произведений и не адаптированные тексты учебников, а первоисточники – фрагменты подлинных произведений философов, ученых, писателей. Назовем только некоторые труды с очевидной гносеологической направленностью, отрывки из которых вошли в хрестоматию: «Рассуждение о методе для хорошего направления разума и отыскания истины в науках» Рене Декарта, «Об уме» Клода Адриана Гельвеция, «Отличие труда от игры» Иммануила Канта, «Тренировка мыслительных способностей» Иоганна Готлиба Фихте, «Учитесь спрашивать» Александра Ивановича Герцена, «Книга: окно в мир, к другим народам» Андре Моруа, «Письмо молодым» Дмитрия Сергеевича Лихачева, «Мыслить смолоду» Эвальда Васильевича Ильенкова и т.д. В обращении к старшеклассникам в предисловии к хрестоматии сказано: «Буквально через год для многих из вас чтение подобных текстов станет основным видом учебно-познавательной деятельности в высшем учебном заведении. Необходимо подготовиться к этому этапу новых увлекательных трудностей» [с. 175].

Если в тексте пособия фамилии философов, поэтов, мудрецов печатаются курсивом, то их краткая биография содержится в разделе «Персоналии». В данном разделе помещены двадцать семь кратких биографий знаменитых людей, например, таких как: Аристотель, М.И. Веллер, В.И. Вернадский, Гельвеций, А.И. Герцен, С.И. Гессен и т.д. Размышляя о мерах усиления влияния учебников на формирование диалектико-материалистического мировоззрения и развития творческого мышления учащихся, М.Н. Скаткин призывает: «Не должны быть забыты и судьбы, характеры и подвиги людей – творцов науки, пламенных борцов за истину. Надо помнить, что «очеловеченная наука» в отличие от сухого справочника несет в себе большой нравственный заряд» [с. 14-15]. В данном учебном пособии биография героев представлена как своеобразная гносеологическая карьера: указываются учебные заведения, люди, которые во многом обусловили их незаурядную познавательную компетентность. Подчеркивается, что «знаменитые люди, представленные в этом разделе, с



незаурядной познавательной компетентностью не родились, они ее «вырастили». Каждый отдельный человек сам учится быть компетентным» [с. 273].

Завершает пособие список литературы, рекомендуемой для самостоятельного изучения. Поскольку литература ко всей совокупности проблем логичного мышления весьма многочисленна, то указываются в первую очередь книги. В виду предметной разнородности источников они сгруппированы по специфике проблем: развитие логических умений; развитие мнемонических умений, т.е. умений, связанных с запоминанием и припоминанием информации; развитие умений учиться; развитие творческих умений. На последних страницах учебного пособия приводится список использованной литературы.

Таким образом, ценности, знания и умения, освоенные старшеклассниками в границах данного метапредметного курса, позволяют учителям-предметникам более эффективно совершенствовать приоритетные компоненты учебно-познавательной компетентности в границах общеобразовательных дисциплин. Метапредметный курс позволяет закладывать у учащихся теоретические основы осуществления общеучебных умений, избавляя тем самым учителей-предметников от тавтологии и разнобоя в инструктажах, предоставляя возможность активно использовать и развивать уже сформированные умения. При организации в школе проектной и исследовательской деятельности данный курс формирует у старшеклассников общий стартовый уровень знаний и умений, необходимых для компетентного участия в проекте и проведения учебного исследования. Учебно-методический комплекс метапредметного курса является наиболее обязательным компонентом внутришкольной системы развития учебно-познавательной компетентности старшеклассников. В процессе конструирования учебно-методического комплекса происходит практико-ориентированное повышение профессиональной компетентности педагога, «выращивание» у него методической готовности эффективно преподавать данный курс.

**2 направление.** Соблюдение учителями-предметниками методических требований к применению универсальных учебных действий учащихся в границах общеобразовательных дисциплин.

Посредством только специальных занятий невозможно обеспечить формирование и развитие универсальных учебных действий. Одним из обязательных условий успешности данной работы является принятие и





утверждение общешкольных методических норм формирования и развития общеучебных умений в границах базовых и профильных общеобразовательных дисциплин. Это может способствовать координации деятельности учителей-предметников, работающих в одном классе, и преемственности деятельности педагогов начальной, основной и полной школы. Эффективность единых общешкольных методических норм возможна только в том случае, если в школе будет единое понимание приоритетных компонентов содержания учебно-познавательной компетентности и единая корректная классификация общеучебных умений, позволяющая определять методики формирования и развития умений, а также мониторинговый инструментарий, позволяющий установить степень сформированности данных умений.

Проектирование применения общеучебных умений целесообразно осуществлять в процессе планирования системы уроков по учебной теме. Тематическое планирование позволяет учителям-предметникам зафиксировать процесс развития общеучебных умений в границах общеобразовательных учебных дисциплин. Основанием для этой работы являются содержание учебной темы, всего учебного курса и частные методики преподавания конкретной учебной дисциплины.

Представим матрицу календарно-тематического планирования и инструктивные комментарии к ней.

### Матрица

Утверждаю

Директор средней общеобразовательной школы №

« » 20\_\_ г.      Согласовано

Зам. директора по УВР

« » 20\_\_ г.      Согласовано

Председатель МО (кафедры)

« » 20\_\_ г.

### Календарно-тематическое планирование



Учитель \_\_\_\_\_ (ФИО) по \_\_\_\_\_ (учебный предмет)

Класс преподавания \_\_\_\_\_ .

Автор (ы) программы \_\_\_\_\_ . Год издания \_\_\_\_\_

Автор (ы) учебника \_\_\_\_\_ . Год издания \_\_\_\_\_

Дополнительная учебная и методическая литература (библиографическое описание – автор (ы), название, место и издательство, год издания, количество страниц):

В связи с внесенными изменениями утверждение у методиста необходимо (нет необходимости) Председатель МО \_\_\_\_\_

Количество часов в неделю – Количество часов в году –

№ п/п	Изучаемые темы	Предполагаемая дата проведения	Образовательные цели учебного занятия (графа заполняется только на четверть вперед)	Шифр формируемого или развиваемого общеучебного умения (графа заполняется <b>только на одну тему</b> вперед)
1	2	3	4	5
1 четверть (триместр)				
Тема № 1 « » (количество часов)				
1.				
Тема № 2 « » (количество часов)				
2 четверть (триместр)				
Тема № 3 « » (количество часов)				

В четвертой графе образовательные цели учебного занятия прописываются только на четверть (триместр) вперед. Формулирование данных целей выполняет задачу интеллектуального, методического катализатора, который позволяет целостно охватить содержание нескольких учебных тем, убедиться в необходимости и возможности формирования и развития того или иного общеучебного умения.



В пятой графе фиксируется только шифр формируемого или развиваемого общеучебного умения. В связи с тем, что основанием для определения необходимости и возможности формирования и развития того или иного общеучебного умения являются методики преподавания конкретной учебной дисциплины и содержание учебной темы, то графа заполняется только на одну тему вперед. Жизнь богаче наших представлений о ней, поэтому невозможно предусмотреть карантин, срыв занятий по уважительной причине, вынуждающих нас сделать акцент на формировании именно предметных знаний и умений.

При фиксировании шифра формируемого или развиваемого общеучебного умения необходимо помнить ряд требований:

1. Данное умение должно выступать в качестве предмета преподавания (учения). Факт овладения этим общеучебным умением должен быть известен и учителю, и ученику.
2. Для формирования или развития этого умения необходимо в границах учебного занятия специально выделять время.
3. Фиксирование в тематическом планировании определенного общеучебного умения предполагает в дальнейшем определение специальной методики его формирования или развития.

Уже при тематическом планировании определяется, какой материал дидактического комментария к классификации общеучебных умений будет использоваться при формировании или развитии этого умения, на какой материал метапредметного курса может опираться учитель-предметник. Возможно, при этом возникает необходимость откорректировать или нарастить сами комментарии, появляются идеи методических подходов к эффективному использованию комментариев в границах учебного занятия. Данное обстоятельство инициирует ежегодное совершенствование, обсуждение и утверждение дидактических комментариев к классификации общеучебных умений, ознакомление учителей-предметников с содержанием метапредметного курса, преподаваемого в классах, в которых они работают.

**3 направление.** Соблюдение педагогами, выступающими в качестве научных консультантов и руководителей учебных исследований и образовательных проектов, управленческо-методических рекомендаций по организации и осуществлению проектной и исследовательской



деятельности учащихся, способствующей развитию в творческом режиме универсальных учебных действий.

Эффективное развитие общеучебных умений предполагает, что они станут предметом освоения не только на репродуктивном уровне, но и в творческих ситуациях при решении реальных учебно-познавательных проблем. Такую возможность предоставляет проектная и исследовательская деятельность учащихся. Действительно, проектная и исследовательская деятельность не только создает ситуации востребованности общеучебных умений для эффективного решения учащимися лично интересными и социально актуальными познавательными проблемами, но и развивает, закрепляет эти умения в режиме творческой деятельности.

Более того, некоторые векторы проектной и исследовательской деятельности могут осуществляться вне учебных занятий, выводя использование общеучебных умений как эффективных инструментов познания за рамки учебного процесса. Однако обязательным условием является осуществление данной деятельности на основе единой общешкольной классификации общеучебных умений. Скоординированные действия учителей-консультантов и приглашенных специалистов, имеющих единую содержательную основу, несомненно, будут способствовать совершенствованию общеучебных умений.

Пакет управленческо-методических рекомендаций представляет собой общешкольные управленческие документы, регламентирующие организацию проектной и исследовательской деятельности учащихся в течение учебного года. Кроме того рекомендации включают методические и дидактические материалы, обращенные к учителям, выступающим в непривычной для себя роли – в качестве руководителей и консультантов ученических проектов, а также учащимся, осуществляющим исследовательскую деятельность, разрабатывающим учебные проекты.

Таким образом, управленческо-методическое сопровождение организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся может включать три пакета материалов:

- внутришкольные нормативные документы, обеспечивающие стабильную реализацию и развитие данного направления образовательного процесса, например, положение о школьной конференции проектных и исследовательских работ учащихся, положение о школьном научном



обществе, годовая циклограмма управления учебно-методическим сопровождением проектной и исследовательской деятельности учащихся и т.д.;

- методические рекомендации учителям, выступающим в качестве консультантов проектных и исследовательских работ учащихся, например, учебная программа метапредметного курса «Основы учебного исследования», календарно-тематическое планирование метапредметного курса, форма заявки на учебное исследование и проект, форма паспорта проекта или учебного исследования, и т.д.;

- дидактические рекомендации учащимся, осуществляющим исследовательскую деятельность, разрабатывающим учебные проекты, например, требования к определению проблемы как началу исследования, требования к выбору и формулировке темы, структура защитной речи и т.д.

Таков примерный состав метапредметной образовательной программы, способствующей нормативной, содержательной, методической и организационной преемственности деятельности педагогического коллектива по формированию и развитию универсальных учебных действий как деятельностью составляющей учебно-познавательной компетентности учащихся. Представленная программа является открытой системой, что предполагает введение других дополнительных блоков, особенно в технологическую часть. При восприятии связей между частями программы необходимо учесть одно существенное ограничение: данная программа представлена в статичном состоянии после ее создания и общешкольной легитимизации (например, утверждение педсоветом школы). После того, как в течение учебного года пройдет ее апробация, то наступит момент повторного проектирования или модернизации данной программы. В этом случае состав блоков, возможно, останется прежним, но могут произойти корректные и востребованные изменения в содержании ее блоков. Например, корректирование деятельности преподавателя метапредметного курса и учителей-предметников может способствовать уточнению, обобщению и систематизации методик развития общеучебных умений.

Кроме того, технологический блок метапредметной образовательной программы могут дополнить и другие необходимые внутришкольные документы:



- требования к ведению портфолио образовательных достижений учащихся как внутришкольному способу фиксации, накопления и оценки индивидуальных социокультурных достижений учащихся, максимально развивающему учебно-управленческие умения школьников;
- программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков, способствующих развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность;
- учебно-методическое сопровождение воспитательных акций и мероприятий, демонстрирующих позитивный потенциал ценности учебно-познавательной деятельности;
- единые подходы и нормы оценивания владения универсальными учебными действиями и т.д.

В процессе разработки, обсуждения и утверждения данной метапредметной образовательной программы формирования и развития универсальных учебных действий учащихся совершенствуется методическая экипировка учителя, позволяющая не только формировать и развивать приоритетные компоненты учебно-познавательной компетентности, но и более эффективно организовывать деятельность учащихся по освоению содержания традиционных учебных дисциплин.

---

## Литература

1. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.3-1.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения // Сайт минобрнауки. URL: [https://xn--8oabucjiihbvga.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/8262/poop\\_noo\\_reestr.pdf](https://xn--8oabucjiihbvga.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/8262/poop_noo_reestr.pdf)
3. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: 4-е изд. / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. - М.: 5 за знания, 2009. - 352 с.
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя» / [А.Г. Асмолов, Г.В.



Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

5. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 115-126

6. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить: о природе способности. – М.:Изд-во Моск.психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 112 с.

7. Шамова, Т. И. Школьный учебник и проблемы активного учения // Советская педагогика. — 1976. — № 9. — С. 10-17

8. Лернер, И.Я. Роль учебника в руководстве учебно-познавательной деятельностью учащихся Текст. / И.Я. Лернер // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения / Под ред. И.Я. Лернера и Н.М. Шахмаева. 4.1. - М.: изд. РАО, 1992. - С. 80 - 129.

9. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

10. Хуторской А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2012. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2012/100/>

11. Хуторской А.В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения / А.В. Хуторской // Известия Волгоградского государственного педагогического университета : Науч. журнал. Сер. 4. «Педагогические науки». – 2013. – Т. 80. – № 5. – С. 7–15.

12. Khutorskoi A.V. METASUBJECTIVE CONTENT OF INDIVIDUAL'S EDUCATION // European Journal of Contemporary Education. 2012. № 1 (1). С. 15-29.

--

**Для ссылок:**

Воровщиков С.Г. Метапредметная образовательная программа внутришкольной системы учебно-методического сопровождения, формирования и развития общеучебных умений учащихся. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2017. – №2. – С.13. <http://eidos-institute.ru/journal/2017/200/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)



**Научная школа А.В.Хуторского: Образование, сообразное человеку**



Более 500 книг и электронных изданий >>

**Научно-методические услуги**

**Института образования человека**

- Отзывы на авторефераты диссертаций.
- Рецензии на разработки, статьи, пособия.
- Разработка образовательных программ.
- Консультации, семинары, мастер-классы.
- Обсуждение на Учёном совете.
- Научное руководство.
- Проведение педэксперимента.
- Предзащита диссертаций.
- Оппонирование диссертаций.

Подробнее: <http://eidos-institute.ru/science>