УДК 37.02

DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-67-72

МЕТАМЕТОДИКА КАК ОСНОВАНИЕ ПОСТРОЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. И. Поздеева, О. А. Чубыкина

Томский государственный педагогический университет, Томск

Ставится проблема усиления качества методической и предметной подготовки будущих педагогов. Предметные и методические дефициты выпускников педагогических университетов актуализируют внимание к вопросам метаметодики, которая трактуется авторами как связующее звено между законами классической дидактики и принципами методик преподавания отдельных учебных предметов. Показано, что еще классики дидактики говорили о необходимости выделения специальной области в педагогике, которая будет обобщать эмпирический методический опыт и тем самым выделять наиболее эффективные формы и методы обучения. Предполагается, что методика может связать парадигмы преподавания и учения, акцентировать внимание на управленческом аспекте педагогической деятельности, выработать эффективные сценарии обучения. Размышления о метаметодике позволяют авторам выйти на то, чтобы выделить особую профессиональную компетентность современного педагога: метаметодическую как совокупность предметного, методического и деятельностного аспектов. Благодаря этому методика может стать новым теоретическим основанием для построения образовательной деятельности на разных уровнях и в разных видах образования.

Ключевые слова: методика, дидактика, преподавание, учение, образовательная деятельность, компетентность педагога.

Изменения в социальной сфере, вызванные пандемией, актуализировали вопросы, связанные с содержанием образования, способами его реализации и достижением учащимися образовательных результатов. Весной 2020 г. информационно-аналитическое управление Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) провело опрос 65 директоров общеобразовательных школ г. Томска и Томской области с целью определить их отношение к качеству подготовки выпускников вуза. Говоря о сложностях, которые испытывают выпускники ТГПУ, 10 % информантов отметили, что педагоги не знают требования к современному уроку, 9 % обратили внимание на недостаток знаний учебно-методических комплексов и авторских курсов по учебному предмету. Что касается приоритетов директорского корпуса относительно подготовки будущих педагогов, то на первое место руководители школ поставили предметную подготовку (25 % опрошенных), на второе – психолого-педагогическую (23 %) и на третье – методическую (15 %).

Молодые педагоги, как показывают наши наблюдения, часто проявляют методическую неумелость в подборе учебного материала, выстраивании логики учебных заданий, установлении обратной связи с детьми. Им трудно выделить смысловое «ядро» урока, т. е. ответить на вопрос: что и как должны освоить сегодня ученики? Фиксируется парадокс: на практике (например, в ситуации конкурса профессионального мастерства) выигрывает не тот педагог, который лучше знает предмет (физику, историю, литературу), а тот, кто чувствует себя увереннее в психологическом и методическом плане, т. е. может организовать деятельность детей на уроке: подобрать интересные задания, выстроить их в определенной логике, удержать специальными приемами активность детей, установить с ними контакт и т. д. Этот парадокс косвенно свидетельствует о том, что цель деятельности школьного учи-

теля и преподавателя вуза сегодня меняется: от предъявления информации к созданию условий, в которых ученик сможет освоить и в дальнейшем применить эту информацию. Другими словами, преподаватель из позиции транслятора («мудреца») переходит в позицию организатора совместной образовательной деятельности. Именно изменение профессиональной функции и позиции преподавателя и, как следствие этого, способов преподавания, актуализирует внимание как исследователей, так и педагогов-практиков к вопросам метаметодики как основанию для построения обучающей деятельности.

Мы будем трактовать *метаметодику* как связующее звено между классической дидактикой, которая определяет сущность основных категорий обучения, и предметными (так называемыми частными) методиками, которые помогают педагогу выстроить образовательную деятельность на конкретном учебном предмете. Тогда метаметодика (рис. 1) будет призвана описать обучающую деятельность через деятельностное (практическое) воплощение законов дидактики. Заметим, что ряд авторов предпочитает говорить не о метаметодике, а о метатехнологии, которая «способна функционировать в любой предметной области» [1, с. 26] и «призвана перевести дидактические абстракции в область их практического применения» [1, с. 34]. Интерес к метатехнологии может быть вызван, на наш взгляд, тем, что технологизация, востребованная современными педагогами, означает не просто использование технологий в учебном процессе, а актуализацию их внимания на процессуальной стороне обучения [2].

Рис. 1. Соотношение дидактики, методики и метаметодики

Интересное различие между дидактикой и методикой обозначал П. Ф. Каптерев в «Дидактических очерках» (1885), который считал, что методика предшествовала дидактике, накапливая эмпирический материал (двигаясь от частного к общему), а дидактика этот материал обобщала. «Методика имеет дело со способами преподавания отдельных предметов, дидактика – с основами и началами преподавания вообще» [3, с. 27]. Дидактические основы любой преподаватель должен соблюдать «всегда и всюду», так как это «истинно педагогические начала всего обучения». На наш взгляд, эти рассуждения П. Ф. Каптерева о дидактике можно отнести к метаметодике, которая, накопив эмпирическую базу в плане методики преподавания отдельных учебных предметов, конструирует рекомендации для построения обучающей деятельности.

Другой, не менее интересный вывод известного педагога состоит в том, что дидактика (т. е. метаметодика) появляется, когда школа начинает меняться в ответ на критику в ее

адрес: «...когда все оказываются школьными порядками недовольны, тогда начинаются искания новых путей в обучении, тогда пересматриваются существенные методы преподавания, и вот в такое-то тревожное реформационное время зарождается дидактика (метаметодика. – С. П., О. И.) ...обещающая открыть искусство учить всех всему» [3, с. 272]. Получается, что модернизация российского образования, движение к новой школе актуализируют размышления о метаметодике, которая может стать разделом педагогической науки, изучающим построение обучающей деятельности с целью повышения ее эффективности и качества. Если отдельные предметные методики при подготовке будущего педагога играют роль *hard skills*, обеспечивая методическую подготовку как важнейший компонент профессионализма школьного учителя (см. выше результаты опроса директоров), то метаметодика будет обеспечивать формирование гибких навыков (*soft skills*) и навыков самообучения и самоорганизации (*self skills*).

На наш взгляд, первый шаг на подходе к понятию метаметодики сделал П. Г. Щедровицкий (примерно в 1970-е гг.), говоря о педагогическом производстве и особом виде педагогической деятельности по конструированию приемов и способов обучения. Такая деятельность «начинает обслуживать деятельность учителей и вместе с тем управлять ею» [3, с. 43] (автор называл эту позицию инженер-методист. – С. П., О. И.). Затем происходит усложнение методической деятельности: создание учебных средств, разработка образовательных программ, проектирование целей образования. Если обобщить все предложенные П. Г. Щедровицким специальности «педагогического производства», можно зафиксировать, что метаметодика направлена на конструирование приемов обучения, создание учебных средств, разработку программ, проектирование целей обучения. Когда автор писал об отсутствии научных знаний при большом количестве методических (инженерных) разработок, он, на наш взгляд, имел в виду, что отсутствует уровень метаметодики, который не просто обобщает методическую эмпирику, а идет дальше – к разработке моделей, процедур, сценариев обучающей деятельности с учетом тех изменений, которые проходят в обществе и в сфере образования.

На наш взгляд, метаметодика может организовать процессы преподавания и учения. Эти две разные парадигмы в высшем образовании были выделены американскими исследователями Р. Баром и Д. Тагом, и практика подготовки педагогов за рубежом выглядит как параллельное чтение курсов про преподавание (*teaching*), где главной фигурой является педагог, и учение (*learning*), где основной фигурой является обучающийся [4]. Ориентация многих зарубежных университетов на так называемый студентоцентрированный подход – не что иное, как попытка организовать эти парадигмы.

Еще одной из функций метаметодики может стать построение управленческого аспекта педагогической деятельности. Традиционно считается, что деятельность преподавателя направлена на личность студента как субъекта обучения, тогда как управленческий аспект означает, что предметом деятельности педагога становится не сам студент, а его учебная деятельность, ее организация [5, 6], в том числе исследовательская составляющая этой деятельности [7]. Именно этот аспект может удерживать метаметодика, которая исследует «каркас» учения, не позволяя свести учебную деятельность к предметной (решению задач, выполнению предметных заданий, работе с текстами). Как правило, учебная деятельность скрыта внутри предметной, оставляя в ней только отдельные «следы», например рефлексивные суждения студентов, их реакция и ответные действия, коммуникативные ситуации, способ вовлечения в ход учебного занятия.

Если перевести размышления о метаметодике в плоскость метаметодической компетентности педагога, то в ее структуре можно выделить три аспекта (рис. 2).

Рис. 2. Компоненты метаметодической компетентности педагога

Во-первых, предметный компонент: знания из соответствующей предметной области (с учетом содержания предметных областей в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования и Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования [8, 9]): эти знания, которые, с одной стороны, обеспечивают эрудицию педагога в определенной сфере, с другой стороны – возможность совершать конкретные профессиональные действия в рамках предметных (учебных) ситуаций.

Во-вторых, методический компонент как перевод учебного предмета в обучающую деятельность. Например, педагог не только знает все о сложных предложениях, но и может построить учебную ситуацию на уроке русского языка по различению предложения с однородными членами и сложносочиненного предложения и сформировать у детей такой способ различения, который поможет им в дальнейшем при решении пунктуационных задач.

В-третьих, деятельностный (метадеятельностный) компонент по построению любой обучающей деятельности, включающий определенные установки, метанавыки и общие способы организации деятельности, а также эффективные модели, средства, сценарии обучения [10].

Таким образом, методика может стать новым теоретическим основанием для построения образовательной деятельности на разных уровнях и в разных видах образования. Речь идет не о выработке «всемогущего метода» (А. Дистервег), а о построении метасценариев обучения, которые, с одной стороны, будут учитывать законы классической дидактики, с другой – станут основанием для конструирования предметных курсов.

Список литературы

1. Шоган В. В., Сторожакова Е. В. Методика преподавания истории в школе: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 233 с.
2. Поздеева С. И. Инновационное развитие современной начальной школы: построение открытого совместного действия педагога и ребенка. Томск, 2013. С. 90–104.
3. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. М. А. Арсеньева. М.: Педагогика, 1982. 704 с.
4. Щедровицкий П. Г. Система педагогических исследований: (Методологический анализ) // Педагогика и логика. М.: Касталь, 1992. С. 16–200.
5. Кирилук Л. Г., Краснова Т. И., Карпиевич Е. Ф. Программа учебного курса как путеводитель для студента и преподавателя / под ред. Л. Г. Кирилук. Минск: БГУ, 2008. Вып. 7. 211 с. (Современные технологии университетского образования).

6. Полупан К. Л. Реконструкция деятельности преподавателя высшей школы // Высшее образование в России. 2017. № 1 (207). С. 45–51.
7. Никитина Л. А. Влияние исследовательской компетентности на качество методической подготовки педагога. Барнаул: АлтГПА, 2009. 205 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. 31 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2016. 8 с.
10. Хэтти Джон А. С. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / под ред. В. К. Загвоздкина, Е. А. Хамраевой. М.: Национальное образование, 2017. 496 с.

Поздеева Светлана Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, Институт развития педагогического образования, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: svetapozd@mail.ru

Чубыкина Ольга Анатольевна, младший научный сотрудник, Институт развития педагогического образования, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: olga_chubykina@mail.ru

Материал поступил в редакцию 20.10.2020

DOI: 10.23951/2307–6127-2020-6-67-72

METAMETHODICS AS THE BASIS FOR CONSTRUCTING LEARNING ACTIVITIES

S. I. Pozdeeva, O. A. Chubykina

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

The problem of improving the quality of methodological and subject training of future teachers is raised. Subject and methodological deficits of graduates of pedagogical universities actualize attention to the issues of metamedethodics, which is interpreted by the authors as a link between the laws of classical didactics and the principles of teaching methods for individual academic subjects. It is shown that even the classics of didactics spoke about the need to allocate a special area in pedagogy, which will generalize empirical methodological experience and thereby identify the most effective forms and methods of teaching. It is assumed that the methodology can link the teaching and learning paradigms, focus on the managerial aspect of pedagogical activity, and develop effective learning scenarios. Reflections on metamedethodics allow the authors to identify a special professional competence of a modern teacher: metamedethodics as a set of subject, methodological and activity aspects. Due to this, the methodology can become a new theoretical basis for building educational activities at different levels and in different types of education. In the future, it will be important to study metamedethodics as an interdisciplinary phenomenon and identify its educational resources for building educational activities taking into account current global trends in the development of education.

Keywords: *methodology, didactics, teaching, learning, educational activities, the competence of the teacher.*

References

1. Shogan V. V., Storozhakova E. V. *Metodika prepodavaniya istorii v shkole: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Methods of teaching history at school: textbook for higher schools]. Moscow, Yurayt Publ., 2019. 233 p. (in Russian).
2. Pozdeeva S. I. *Innovatsionnoye razvitiye sovremennoy nachal'noy shkoly: postroyeniye otkrytogo sovmestnogo deystviya pedagoga i rebenka* [Innovative development of modern elementary school: creation of open joint action of the teacher and child]. Tomsk, 2013. 168 p. (in Russian).
3. Kapterev P. F. *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya* [Selected pedagogical essays]. Under the editorship of M. A. Arsenyev. Moscow, Pedagogika Publ., 1982. 704 p. (in Russian).
4. Shchedrovitskiy G. P. Sistema pedagogicheskikh issledovaniy: (Metodologicheskiy analiz) [The system of pedagogical research: (Methodological analysis)]. *Pedagogika i logika* [Pedagogy and logic]. Moscow, Kastal' Publ., 1992. Pp. 16–200 (in Russian).
5. Kirilyuk L. G., Krasnova T. I., Karpiyevich E. F. *Programma uchebnogo kursa kak putevoditel' dlya studenta i prepodavatelya*. Vyp. 7 [The Academic Syllabus as a Guide for a Student and a Teacher. Vol. 7]. Minsk, BGU Publ., 2008. 211 p. (in Russian).
6. Polupan K. L. Rekonstruktsiya deyatel'nosti prepodavatelya vysshey shkoly [Reconstruction of Pedagogical Activities in Higher Education]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2017, no. 1, pp. 45–51 (in Russian).
7. Nikitina L. A. *Vliyaniye issledovatel'skoy kompetentnosti na kachestvo metodicheskoy podgotovki pedagoga* [The influence of research competence on the quality of teacher training]. Barnaul, AltGPA Publ., 2009. 205 p. (in Russian).
8. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of primary education]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2010. 31 p. (in Russian).
9. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of general education]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2016. 48 p. (in Russian).
10. Hattie John A. S. *Vidimoye obucheniye: sintez rezul'tatov boleye 50 000 issledovaniy s okhvatom boleye 86 millionov shkol'nikov* [Visible learning: synthesizing the results of more than 50,000 studies covering more than 86 million students]. Edited by V. K. Zagvozdkin, E. A. Khamraeva. Moscow, Natsional'noye obrazovaniye Publ., 2017. 496 p. (in Russian).

Pozdeeva S. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: svetapozd@mail.ru

Chubykina O. A., Junior Researcher, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: olga_chubykina@mail.ru