

О возможностях технологии педагогических мастерских для метапредметного обучения в основной школе

Г.Г. Скоробогатова

«Знание — сила». Этот афоризм к началу XXI века потерял свою безусловную очевидность. И сегодня всё более и более злободневным оказывается вопрос: как сделать так, чтобы знания не обременяли человека, но действительно давали ему силу и радость — в течение всей жизни?

Вспомним, что известные философы, занимавшиеся обучением детей и подростков, не делили познание мира на отрасли изолированных друг от друга наук. И они были правы. Мир — единство, которое нельзя разрывать. И в этом плане мы всё чаще и чаще встречаемся с предложением прогрессивных представителей педагогической науки рассматривать решение вышеобозначенной проблемы с опорой на развитие творческого мышления детей. «Учащиеся в школе станут учиться с интересом лишь тогда, когда они будут не просто узнавать от учителя или из учебников о сделанных кем-то ранее открытиях, но сами смогут переоткрывать их или совершать свои собственные». Всё чаще и чаще звучат предложения о конструировании школьных программ в виде метапредметов.

Так, Ю.В. Громыко разрабатывает и предлагает для внесения в школьные программы четыре метапредмета: «Проблема», «Задача», «Знак», «Знание». В основу конструирования данных метапредметных полей положена идея Ю.В. Громыко о наличии в процессах мыследеятельности четырёх базисных организованностей — знаний, знаков, задач и проблем. Автор опирается в своей работе на то, что эти организованности задают целостность образовательного процесса: «Мы обучаем детей знаниям, которые существуют в различных знаковых

формах и оказываются необходимыми при решении конкретных проблем и задач. Поэтому работа с одной организованностью неизбежно влечёт за собой переход к другой, а это значит, что обучение одному метапредмету обязательно предполагает согласованную работу из всех четырёх указанных фокусов».

В.В. Гузев считает, что если в основу структуры содержания образования положить области взаимодействия человека с миром внутри и вне себя, то получим следующий набор метапредметов: человек, семья, общество, природа, техника, наука, искусство, знаковые системы.

Чем же отличается метапредмет от традиционного учебного предмета? В качестве исходных и самых, на первый взгляд, простых оснований различия Ю.В. Громыко выделяет два — это полипредметность и полипозиционность каждого из метапредметов. «Принцип полипредметности состоит в том, что каждый метапредмет обязательно выстраивается на материале сразу нескольких традиционных учебных предметов. А принцип полипозиционности — в том, что в разработке и преподавании метапредметов участвуют носители разных способов мышления и представители разных мыслительных традиций».

Метапредмет «Знание» разработан в парадигме мыследеятельностной педагогики, развивающей, с одной стороны, идеи выдающегося российского психолога В.В. Давыдова, а с другой стороны — известного методолога Г.П. Щедровицкого.

Зачем это надо? Нельзя не согласиться с Ю.В. Громыко, который, отвечая на этот вопрос, пишет: «Каждый

метапредмет служит для нас средством построения нового содержания образования. При этом в понятие «содержание образования» мы вкладываем формирование универсальных техник, способов и методов мыслительной и мыследеятельностной работы, которые могут быть обнаружены в поле любой научной дисциплины (а с них, как известно, «лепились» традиционные учебные предметы) и продемонстрированы на любом предметном материале. Но чтобы учащийся смог сам увидеть и распознать какую-то технику как фрагмент деятельности, т.е. надпредметно, чтобы он сам смог понять, что у него, собственно, формируют и что ему передают, с ним необходимо осуществить переход с одного предметного материала на другой и тем самым вывести его на некоторый МЕТАуровень, в некое МЕТАпространство, т.е. в пространство самой мыследеятельности, где, собственно, и «живёт» та или другая техника, тот или другой способ. Отсюда и название МЕТАпредмет. А принцип полипозиционности позволяет уже в пространстве одного урока создать такое коммуникативное поле, где учащиеся оказываются вынужденными «отрываться» от материала и видеть и обсуждать сами деятельностные процессы, протекающие на уроке».

В.В. Гузев, рассматривая проблему, подчёркивает, что содержание образования должно обеспечивать обучение самостоятельному выявлению, анализу и решению проблем в различных областях человеческой деятельности. И добавляет, что «содержание образования должно быть:

- гуманным (направленным на сохранение жизни и свободы человека,

целостности и функциональности среды),

- эффективным (дающим максимальный результат при минимальных затратах),

- системным (т.е. первые два требования должны выполняться не только «здесь и сейчас», но и на различных уровнях системной иерархии, не создавая негативных эффектов в будущем).

Содержание должно опираться на естественные познавательные и практические потребности детей — т.е. опираться на значимые для них проблемы, чтобы учение было мотивированным.

В частности, содержание должно обеспечивать существующий образовательный стандарт на выходе из каждой параллели, опираясь на потребности ребёнка, содержание должно вместе с тем обеспечивать формирование у него новых познавательных потребностей». Описывая своё видение школы будущего, В.В. Гузеев предлагает технологию деятельностно-ценностного обучения.

«Метапредметы — это наш ответ на то, в чём может состоять интегративность и как она может выстраиваться, — пишет Ю.В. Громыко. — Мы предлагаем мыследеятельностный курс интегрирования традиционного учебного материала. Если взглянуть на метапредмет из этого фокуса, то метапредмет — это не что иное, как учебный материал нескольких традиционных школьных предметов, переплавленный средствами мыследеятельностной педагогики и переорганизованный в соответствии с логикой формирования тех деятельностных принципов и способностей, на кото-

рые ориентирован соответствующий метапредмет».

Думается, что опыт использования в работе учителя «педагогических мастерских» в определённой мере отвечает подчёркнутым учёными (В.В. Гузеев, Ю.В. Громыко) требованиям и помогает воспитанию свободной творческой личности, понимающей, что знание должно изменяться, а не оставаться непреложной догмой. В результате вместо пассивных, готовых (часто заученных, но не понятых) знаний об окружающем мире ученик выстраивает свою субъективную систему ценностей, учитывающую объективные ценности социума.

«Педагогическая мастерская» как образовательная технология признана одним из современных способов ведения урока, урока общения учащихся и педагога. Мастерские включаются в работу учителя наряду с другими способами организации урочной деятельности учащихся. Независимо от их типа (построения знаний, творческого письма, ценностных ориентаций, мастерские по самопознанию, сквозные, смешанного типа, где чаще всего добавляется творческое письмо) мастерские делают учеников активными участниками процесса обучения. Цель «мастерских» — научить мыслить творчески, раскованно и самостоятельно выстраивать своё знание.

Следует признаться, что методика «мастерских» не так уж нова. Целый ряд элементов «мастерских» учителя используют, даже не догадываясь об этом, ведь без творческой работы в школе не обойтись. Образовательная технология «педагогических мастерских» ломает привычные стереотипы обучения детей. В них знание, как от-

мечалось выше, представляется не сложившейся системой, не чем-то устоявшимся и неизбылемым, а бесконечным поиском самих учащихся. В условиях нашей системы образования «мастерские» могут существовать как одна из форм организации деятельности учащихся на уроке. При этом учитель, настроившийся на творческую атмосферу «мастерских», и традиционные уроки начинает проводить по-новому.

В методическом пособии М.В. Амфилохиевой «Традиции и инновации в преподавании литературы» автор делится идеями о проведении «сквозных мастерских», когда в течение целого учебного дня, обсуждая одну проблему, привлекают инструментарий разных наук. Автор отмечает, что в 20-е годы XX века в советской школе такое практиковалось. И сейчас учителя, вернувшиеся к такой работе, отмечают, что при подобной организации учебного процесса ребята устают меньше, так как нет необходимости через каждые 45 минут перестраиваться для восприятия абсолютно иного материала.

Работа с художественными произведениями позволяет школьный анализ художественного произведения представить как лично и общественно (для группы и класса) значимое дело, так как он становится средством понимания важных проблем познания мира и самопознания.

Следует отметить сложность организации работы «мастерской» для учителя, состоящую в том, что мастерская акцентирует внимание на состоянии, мыслях, общении учащихся и на творчестве. Авторы технологии утверждают, что в мастерской дети лучше всего учатся «умению творчес-

ки мыслить, воображать, фантазировать и одновременно чётко, в образной, нетривиальной форме выражать свои мысли» (М. Дюком. С. 22).

Сегодня алгоритм педагогической мастерской известен. Подробнее можно прочитать о нём в статье И.А. Мухиной «Что такое педагогическая мастерская». Здесь же напомним лишь основные этапы мастерской, которые выделяют авторы технологии — французская группа «Новое образование»:

1. Индуктор. Первое задание, мотивирующее дальнейшую деятельность учащихся.

2. Создание творческого продукта, индивидуально или в групповом взаимодействии.

3. Социализация, то есть предъявление созданного продукта всем участникам, выслушивание, обсуждение, соединение индивидуальных результатов, коллективная работа.

4. Промежуточная рефлексия и самокоррекция деятельности. Формирование информационного запроса (выстраивание новых проблем).

5. Новая информация и её обработка.

6. Корректировка творческого продукта или создание нового варианта версии, гипотезы... Групповая или индивидуальная работа.

7. Социализация.

8. Общая рефлексия и выход на новую систему проблем.

Последовательность шагов алгоритма при соблюдении общих правил и правил ведения мастерской может изменяться.

Вместе с тем, нужно иметь в виду, что промежуточная рефлексия проводится далеко не всегда, а итоговая рефлексия иногда проводится через

творческое задание. Например, небольшое творческое сочинение, в котором и выясняется, что происходило с самим автором работы. Кроме того, опыт показывает, что использование в работе учителя «мастерских» на уроках литературы помогает изменить восприятие художественной литературы у учеников. Меняются их взгляды на мир, способы общения. Мастерские, по утверждению Т.Я. Ереминой, помогают учителю не утратить чувство исторического времени и не остановиться в желании учиться самому. Интеграция знаний из разных предметных областей позволяет выстраивать педагогические мастерские с учётом требований структурирования содержания образования по метапредметам.

Литература

1. *Громыко Ю.В.* Метапредмет «Знак». Пушкинский дом. М.: АО «Московские учебники», 2001.
2. *Громыко Н.В.* Метапредмет «Знание». Пушкинский институт. М., 2001.
3. *Гузев В.В.* Проект новой гуманитарной реальности: рабочая модель российской школы будущего: Доклад на научном семинаре кафедры образовательной технологии АПКППРО.
4. *Амфилохиева М.В.* Традиции и инновации в преподавании литературы. СПб.: Паритет, 2003.
5. *Дюком М.* Мысли о «Новом образовании» // Педагогические мастерские: Франция — Россия. М., 1997.
6. *Мухина И.А.* Что такое педагогическая мастерская: Кн. для учителя. СПб., 2002.
7. *Еремина Т.Я.* Мастерские по литературе. 10 класс. СПб.: Паритет, 2004.