

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <https://mir-nauki.com/>

2017, Том 5, номер 6 (ноябрь – декабрь) <https://mir-nauki.com/vol5-6.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN617.pdf>

Статья опубликована 22.12.2017

Ссылка для цитирования этой статьи:

Сизова Е.В. Реализация метапредметного подхода в высшей школе: от теории к практике // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 378.4

Сизова Екатерина Викторовна¹

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Россия, Ростов-на-Дону²

Академия психологии и педагогики

Аспирант кафедры «Образования и педагогических наук»

E-mail: kati_doli@mail.ru

Реализация метапредметного подхода в высшей школе: от теории к практике

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена ширящейся тенденцией к распространению метапредметного подхода к подготовке выпускников высших учебных заведений как инструмента формирования надпрофессиональных компетенций специалистов посредством развития у них комплекса метакогнитивных, креативных и социально-коммуникативных навыков, которые, не являясь в строгом смысле слова профессиональными компетенциями, во многом определяют успешность вхождения будущего специалиста в профессиональную деятельность и его последующую социализацию. В западных университетах разработка и реализация моделей формирования метакомпетентности выпускников ведется уже около десяти лет, в то время как в российских вузах внедрение метапредметных стратегий и технологий обучения только начинается. В статье анализируется методологический потенциал метапредметного подхода применительно к теории и практике высшего профессионального образования, представлен обзор отечественной и зарубежной педагогической литературы. На основе метода контент-анализа оценивается публикационная активность отечественных исследователей по тематике применения метапредметного подхода в основной и высшей школе. Уточняется понятие «метакомпетентность», определяется компонентный состав и педагогические условия формирования метакомпетентности специалистов профессионально-педагогического профиля в условиях перехода к автономным образовательным стандартам федерального университета.

Ключевые слова: метакомпетенции; метакомпетентность; метапредметные компетенции; надпрофессиональные компетенции; «мягкие навыки»; метапредметные технологии; метапредметный подход в вузовской практике

¹ 344065, Россия, Ростов-на-Дону, пер. Днепроvский, 105, кв. 85

² Россия, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42

1. Введение: актуальность исследовательской проблематики

Обеспечение высокого качества образования в вузе невозможно без применения инновационных образовательных подходов и соответствующих им педагогических технологий. Одной из образовательных инноваций последних лет (2012-2017 гг.) стало внедрение в систему профильной подготовки в высшей школе метапредметного подхода, направленного на формирование целостного мировоззрения специалистов посредством развития у них надпрофессиональных метакомпетенций на основе практико-ориентированной направленности образовательного процесса и межпредметной интеграции.

Изначально методология метапредметного подхода, являющегося ключевым концептуальным принципом ФГОС второго поколения, разрабатывалась для системы общего образования, выступая теоретическим фундаментом и инструментом формирования универсальных учебных действий школьников с целью достижения ими метапредметных результатов обучения, обеспечивающих способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений средствами нескольких или всех учебных дисциплин. При этом уже на первых этапах внедрения ФГОС (2010-2013 гг.) выявилась генетическая близость между базовыми категориями метапредметного подхода, применяемыми в системе общего (школьного) образования, и понятиями компетентностного подхода, на основе которого строился категориальный аппарат ФГОС ВПО и его последующих модификаций (ФГОС ВО, ФГОС ВО 3+). Так, если сформулировать требования ФГОС ООО к метапредметным результатам обучения в логике и терминологии компетентностного подхода, оказывается, что конечным итогом обучения должно стать формирование у учащихся, помимо предметных и личностных результатов, многокомпонентной системы ключевых (метапредметных) компетенций: познавательной, самообразовательной, коммуникативной, социальной, поликультурной, информационной, здоровьесберегающей (компетентное отношение к собственному здоровью) и др.

Концептуальное сходство методологических основ компетентностного и метапредметного подходов, интенсивная разработка теории метапредметного обучения применительно к системе школьного образования (труды А. Г. Асмолова [2], Н. В. Громько [12], Ю. В. Громько [13], А. В. Хуторского [25] и др.), а также необходимость соблюдения преемственности при оценке результатов обучения в системе «школа» – «вуз» [1] способствовали тому, что метапредметные технологии и категориальный аппарат метапредметного подхода оказались применимы и получают все более широкое распространение в условиях высшего образования – как в практике преподавания различных учебных дисциплин (математики [15], информатики [19], иностранного языка [10], предметов гуманитарного [14] и технического цикла [24]), так и во внеаудиторной деятельности [7]. В этой связи актуальной представляется задача – на основе анализа и обобщения результатов современных научно-педагогических исследований выявить методологический потенциал метапредметного подхода в высшей школе и оценить перспективы приложения данного педагогического подхода в образовательном пространстве федерального университета.

2. Обзор отечественной и зарубежной литературы по теории метапредметного подхода

Базовые категории метапредметного подхода, такие как «метапредметная компетенция», «метакомпетенция», «метакомпетентность», «метапредметные результаты обучения», «метапредметы», «метапредметность», находят отражение как в отечественной, так и в зарубежной психолого-педагогической литературе. При этом можно выявить несколько принципиально разных методологических направлений в интерпретации ключевых понятий метапредметного подхода.

Так, разработчики ФГОС общего образования (А. Г. Асмолов, А. М. Кондаков, А. А. Кузнецов и др.) в качестве основы формирования метапредметных результатов обучения рассматривают формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих усвоение межпредметных понятий на основе овладения умением самостоятельно пополнять знания (умение учиться).

Ю. В. Громыко и последователи научной школы мыследеятельностной педагогики разработали концепцию самостоятельных метапредметов («Знание», «Задача», «Проблема», «Знак», «Ситуация», «Смысл» и др.), в рамках которых учащиеся обучаются приемам формальной логики посредством обобщений и схематизации [13]. Данный подход призван решить проблему разобщенности научного знания в рамках различных дисциплин.

А. В. Хуторской видит суть метапредметного содержания образования в самореализации обучающегося, которая возможна как результат «генерации, продуцирования им образовательных результатов, имеющих ценность не только для самого ученика, но и для окружающего его социума, мира, человечества» [26]. Метапредметы в научной школе А. В. Хуторского строятся вокруг фундаментальных образовательных объектов посредством выделения метапредметных смыслов и обеспечения метапредметной деятельности, итогом которой становятся продуктивные личностные результаты.

Адаптируя концепции метапредметного обучения применительно к потребностям системы высшего образования, исследователи говорят о необходимости метапредметной интеграции на основе проектирования метапредметных модулей [23]; развитии метапредметных понятийных связей выпускников вуза [9]; формировании метакомпетенций педагогов [16], аспирантов [18], магистрантов [6], студентов бакалавриата [21] и др. Развитие метапредметной компетентности рассматривается как основа повышения конкурентоспособности специалистов [22]. В ряде исследований делаются попытки классификации метапредметных подходов и технологий в профильной деятельности вузов [17].

Терминология метапредметного подхода находится пока в стадии формирования. Метапредметные компетенции зачастую отождествляются с «метапрофессиональными качествами личности» [11], «профессиональными метакомпетенциями» [20], «надпрофессиональными компетенциями» [8].

В зарубежных исследованиях для обозначения метапредметных компетенций специалистов используют термин «метакомпетенции» (meta-competencies), а также «мягкие навыки» или soft skills [27]. К сфере метакомпетенций причисляют «управленческие навыки» и «лидерские метакомпетенции», «когнитивную метакомпетенцию», «мотивационную метакомпетенцию» и др. [28]. Согласно данным, представленным в диссертационном исследовании М. Т. Morpurgo, компетентностная модель современного специалиста включает целый комплекс надпрофессиональных метакомпетенций, таких как: коммуникативные навыки, умение работать в команде, умение убеждать, умение «видеть широкий контекст», способность к инновационной деятельности, готовность к решению проблем, аналитическое и критическое мышление, креативность, готовность идти на риск, обучаемость, рефлексия, этническая толерантность и др. [29].

Формирование метакомпетенций в зарубежных вузах осуществляется на основе экспериментального обучения, модернизации учебных планов и программ, внедрения инновационных методик и технологий, а также в различных ситуациях академического, профессионального и научного общения (ситуационное обучение). Большое значение придается исследованию и учету запросов работодателей и заказчиков образовательных услуг с целью предотвращения разрыва (так называемый «разрыв ожиданий» – expectation gap) между

актуальными требованиями рынка труда и реальной практикой подготовки специалистов в вузе [29].

3. Методологическая база метапредметного подхода в высшей школе

Методологическая база метапредметного подхода может строиться на различных теоретических основаниях в зависимости от общего видения проблем и целеполагания разработчиков. Некоторые исследователи, например, А. В. Хуторской, прослеживают истоки метапредметного подхода в образовании уже в метафизике Аристотеля как целостном учении о началах всего сущего.

Истоки метапредметного подхода в советской педагогике можно обнаружить в системе коллективного взаимного обучения, основоположником которой являлся советский педагог-новатор А. Г. Ривин (1877-1944). Идея А. Г. Ривина состояла в том, чтобы заменить традиционные учебники с последовательным изложением материала – «рассыпными», составленными из отдельных тематических блоков, в которых одновременно сообщались знания по самым разным наукам – истории, физике, химии, ботанике, географии и др. Тематические материалы на отдельных листах или карточках помещались в специальные папки. Учащиеся работали по индивидуальному плану, при этом контроль осуществлялся в диалогической форме (так называемая «работа в парах сменного состава»). Методика Ривина была успешно опробована ее автором в образовательной практике (в основном, в кружках по ликвидации безграмотности) в 20-е годы XX века, однако, не смотря на достигнутые позитивные результаты, она не получила массового распространения, поскольку зарождавшаяся в те годы «сталинская педагогика» не была заинтересована в инновационных экспериментах, направленных на индивидуальное творческое развитие каждой личности [5].

Метапредметный подход в современном понимании дополняет и расширяет традиционные образовательные технологии, позволяя ученику взглянуть на предметное содержание нетривиальным взглядом, сознательно исследуя и развивая методы собственного мышления посредством определенных мыследеятельностных процедур (целеполагания, поиска, анализа и синтеза различных типов информации и ее оценки).

Как концепция, направленная на формирование универсальных способов учебной деятельности, метапредметный подход тесно смыкается с концепцией целенаправленного формирования умственных действий, разработанной П. Я. Гальпериним в конце 50-х годов, и исследованиями Н. Ф. Талызиной, посвященными поэтапному формированию умственных действий.

Отдельные идеи и принципы метапредметного подхода (метапредметность, трансдисциплинарность, образовательная интеграция, междисциплинарные связи, межпредметное знание, усвоение универсальных способов мышления, понятийные связи и пр.) прослеживаются в теории и практике реализации таких признанных научно-педагогических направлений, как: мыследеятельностная педагогика, организационно-деятельностная педагогика, концепция развивающего обучения Эльконина-Давыдова, эвристическое обучение и др.

При разработке методологического аппарата исследования, уточнении и формулировании основных категорий метапредметного подхода применительно к теории и методике высшего профессионального образования мы во многом руководствовались концептуальными положениями гуманитарной методологии, разработанной А. Г. Бермусом [3]. В данном парадигмальном ключе метапредметный подход на рубеже XX-XXI веков можно рассматривать как ориентацию методологии от уже существующих в мире реалий (классическая установка) к определению правила порождения новых знаний и новых систем

(проективная установка), развитию субъектности и творчества, которые становятся ключом к самоизменению личности. Метапредметные установки способствуют созданию своеобразной точки сближения гуманитарного, естественнонаучного и технического знания в контексте формирования целостной картины мира и развитию нелинейного мышления, что особенно важно в условиях дифференциации и дробления науки на все более мелкие отрасли как проявление кризиса дисциплинарного знания в эпоху постмодерна.

4. Результаты исследования

Об актуальности метапредметной тематики в научно-педагогических исследованиях применительно к системе отечественного высшего образования по сравнению с аналогичными исследованиями, касающимися общего (школьного) образования, можно судить по данным проведенного автором контент-анализа с использованием поисковой системы Google на материалах текстов научных публикаций на русском языке, содержащих концепты, принадлежащие коннотационному ряду «метапредметность». Объектом исследования стали публикации, размещенные в электронной базе eLIBRARY.RU. и крупнейших российских информационных педагогических порталах (открытый урок.рф, redsovet.org) с 2012 по 2017 гг., За единицу подсчета было принято ежегодное количество публикаций, относящихся: а) к сфере высшего образования и б) к сфере общего образования (рис. 1). Данные за 2017 год представлены не полностью (с января по октябрь включительно).

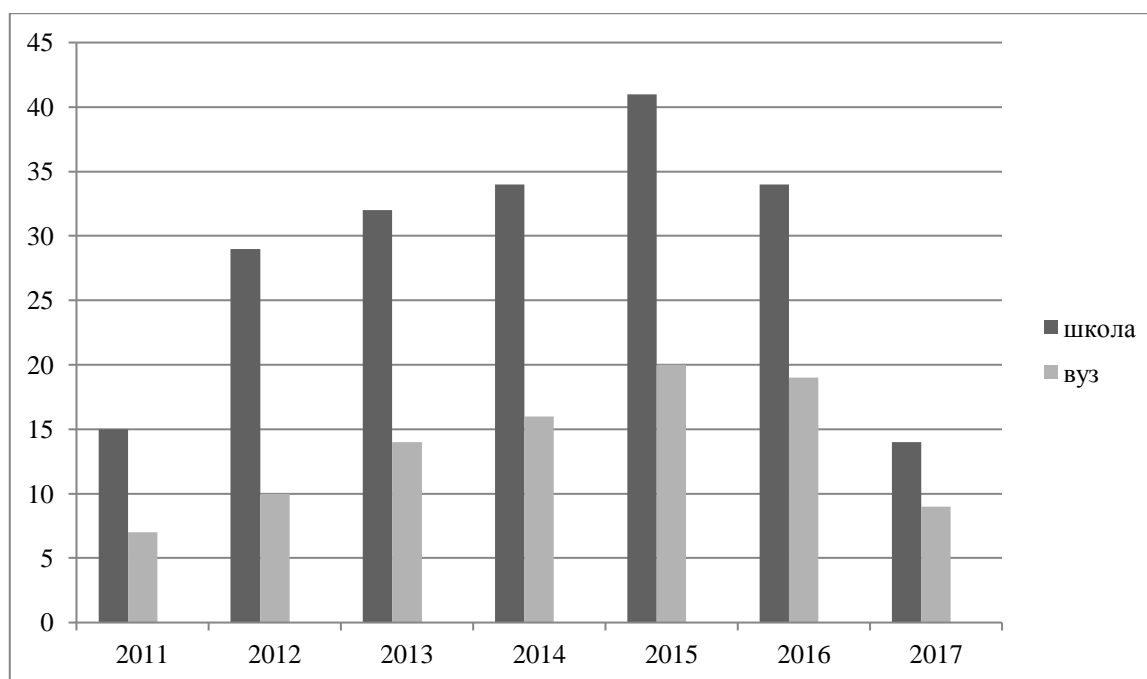


Рисунок 1. Распределение публикаций отечественных исследователей по тематике метапредметного подхода (2011-2017 гг.) (составлено автором)

Данные диаграммы (рис. 1) позволяют проследить устойчивую динамику роста публикационной активности по тематике метапредметного подхода (с пиком в 2015 году) как в сфере школьной педагогики, так и в области педагогики высшей школы, что говорит об актуальности метапредметного подхода на всех уровнях образования. Очевидно также, что метапредметная проблематика намного интенсивнее освещается исследователями применительно к области школьного образования, что вероятнее всего обусловлено тем, что метапредметный подход является базовым ядром ФГОС общего образования, в то время как в текстах ФГОС ВО метапредметная проблематика нашла лишь опосредованное отражение.

Не менее важной задачей, которую поставил перед собой автор настоящего исследования, стало выявление комплекса наиболее значимых метакомпетенций преподавателей вуза, а также будущих педагогов, обучающихся по программам академического и прикладного педагогического бакалавриата, и определить компонентный состав метакомпетентности специалиста педагогического профиля. Исследование осуществлялось на базе кафедры образования и педагогических наук Южного федерального университета. Исходя из требований ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», педагогический компонент университетского образования традиционно ориентирован на формирование трех базовых компетенций: самообразовательной, социально-педагогической (просветительской) и преподавательской [4]. Однако, в связи с утверждением 24.07.2017 г. образовательного стандарта ЮФУ по одноименному направлению подготовки, перед профессорско-преподавательскими кадрами встала задача уточнения состава компетенций в компетентностной модели выпускника вуза, а также необходимость переосмысления и гармонизации ключевых требований к подготовке педагогов, с одной стороны, в связи с переходом на собственный стандарт педагогического образования, а, с другой стороны, в связи с необходимостью учета новых квалификационных требований, отраженных в Профессиональном стандарте «Педагог».

Сопоставление текстов образовательных стандартов в области педагогического образования и проведенный анкетный опрос преподавателей и студентов ЮФУ (2015-2016 гг.) позволили выделить ряд ключевых метакомпетенций, составляющих структуру метакомпетентности педагога, в число которых вошли:

1. **общегуманитарная метакомпетенция** как способность использовать социально-гуманитарные знания, культуру мышления, системный подход и критический анализ при формировании мировоззренческой и гражданской позиции специалиста и др. (УК-1, УК-5, ОПК-4, ОПК-5, ПК-3, ПК-12³);
2. **научно-исследовательская метакомпетенция** как способность применять междисциплинарные знания для решения профессиональных задач с учетом смежных областей науки и практики; способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов и др. (ОПК-1, ПК-4, ПК-10, ПК-11);
3. **программно-методическая метакомпетенция** как способность осуществлять проектную деятельность и методическое сопровождение реализации программ основного и дополнительного образования и др. (ОПК-2, ОПК-7, ПК-1, ПК-2, ПК-7, ПК-13);
4. **социально-коммуникативная метакомпетенция** как способность владеть русским и иностранным языками для решения коммуникативных задач во всех сферах общения, способность работать в команде и др. (УК-2, УК-6, ОПК-3, ОПК-9, ПК-6);
5. **тьюторская метакомпетенция** как способность осуществлять обучение, воспитание и психолого-педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся и др. (ОПК-6, ПК-5, ПК-8);

³ Образовательный стандарт высшего образования Южного федерального университета. Уровень высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (утвержден 28.04.2017). – Ростов-на-Дону. – 2017. – 26 с.

6. **здоровьесберегающая метакомпетенция** как готовность поддерживать уровень физической подготовки для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности, создавать безопасные условия жизнедеятельности и др. (УК-7, ОПК-8);
7. **профессионально-личностная метакомпетенция** как готовность к саморазвитию и самосовершенствованию, проявлению творческого подхода, повышению уровня своей квалификации и профессионального мастерства и др. (УК-4, ПК-9);
8. **организационно-управленческая метакомпетенция** как способность принимать адекватные организационно-управленческие решения и нести за них ответственность (УК-3).

Актуальность рассматриваемых метакомпетенций определялась посредством анкетирования преподавателей и студентов различных структурных подразделений ЮФУ. Задача респондентов состояла в распределении представленных выше компетенций по степени значимости. Результаты сопоставительного исследования в графической форме представлены на рисунке 2.

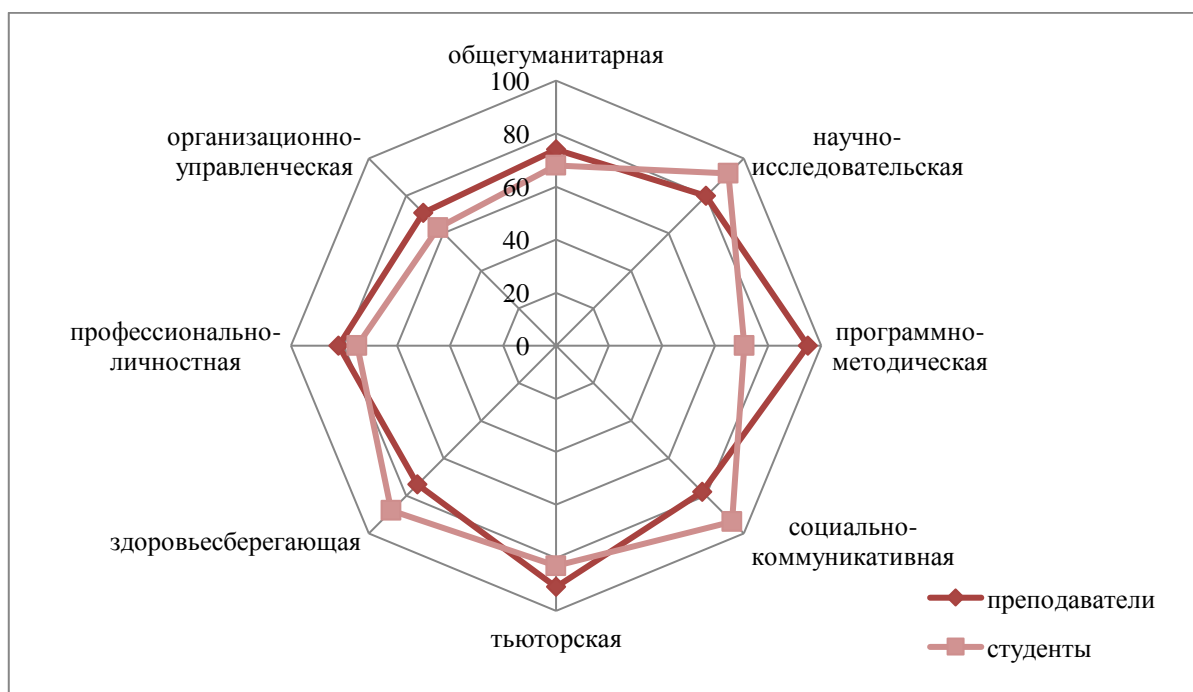


Рисунок 2. Значимость компонентов метакомпетентности в оценке преподавателей вуза и студентов (педагогический бакалавриат) (составлено автором)

Из диаграммы следует, что преподаватели вуза к наиболее значимым компонентам метакомпетентности педагога относят программно-методическую и тьюторскую метакомпетентности, в то время как студенты отдают приоритет научно исследовательской, социально-коммуникативной и здоровьесберегающей составляющим метакомпетентности. Достаточно низкий процент в обеих группах респондентов получила организационно-управленческая метакомпетентность, а также здоровьесберегающая (в оценке преподавателей) и программно-методическая (в оценке студентов) метакомпетентности.

Исследование методологических основ метапредметного подхода в высшем образовании позволило нам сформулировать понятие метакомпетентности педагога, под которой мы понимаем готовность к многоаспектному профессиональному и личностному

самосовершенствованию и повышению эффективности профессионально-преподавательской деятельности на основе развития метакогнитивных, социально-коммуникативных, креативных и организационно-управленческих навыков, облегчающих приобретение профессиональных компетенций.

На формирование метакомпетенций специалистов оказывают влияние различные объективные факторы, в том числе: разработка на программном уровне и целенаправленная реализация в образовательном процессе вуза стратегий развития метапредметной компетентности; образовательная среда вуза; наличие предшествующего образования (профессиональной подготовки); опыт обучения в системе непрерывного (дополнительного) образования; наличие предшествующего профессионального и жизненного опыта; возрастные и гендерные характеристики, трудолюбие, ответственность, способность к самоорганизации и др.

5. Заключение: перспективы реализации метапредметного подхода в высшей школе

Данные проведенного исследования позволяют судить об актуальности и основных направлениях приложения метапредметных образовательных стратегий и технологий в области высшего образования. Системное формирование метапредметной компетентности специалистов, структура которой включает комплекс надпрофессиональных компетенций, умений и навыков в коммуникативной, научно-исследовательской, организационно-управленческой, общегуманитарной, программно-методической и других надпредметных сферах деятельности, может и должна стать универсальной базой для развития профессионального мастерства. Анализ мировых и отечественных образовательных практик свидетельствует о том, что формирование метапредметной компетентности в условиях высшего университетского образования может эффективно осуществляться на основе действующих образовательных стандартов как в рамках учебных дисциплин на базе общеуниверситетских модулей профильной подготовки специалистов, так и во внеаудиторной деятельности в системе непрерывного образования.

Разработка и внедрение рядом ведущих отечественных вузов собственных образовательных стандартов требует от преподавателей и представителей управленческого звена тщательного анализа структуры профессиональной компетентности будущих специалистов, гармонизации требований образовательных стандартов высшего образования и квалификационных требований по конкретным направлениям подготовки с тем, чтобы разработать профильные модели развития метапредметных (общекультурных и общепрофессиональных) компетенций и так называемых «мягких навыков», облегчающих процесс формирования профессиональных компетенций, способствующих созданию целостной научной картины мира, облегчающих процесс социализации и профессионального самоопределения выпускников вузов и создающих условия для повышения их конкурентоспособности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова, Л. Н. О диагностике метапредметных компетенций у первокурсников высших образовательных заведений [Текст] / Л. Н. Азарова, В. А. Кривова // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 10. – С. 220-223.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст] / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А.

- Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Бермус, А. Г. Гуманитарные смыслы образования: из XX в XXI век [Текст]: монография / А. Г. Бермус. – Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2015. – 318 с.
 4. Бермус, А. Г. Педагогический компонент многоуровневого профессионально ориентированного университетского образования [Электронный ресурс] / А. Г. Бермус // – Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – Вып. 1 (5). – URL: <http://1121.petrus.ru/journal/article.php?id=22>.
 5. Бондаренко, Л. В. Изучение учебных и научных текстов в диалоге. Методика Ривина [Текст]: сб. научно-метод. мат-лов / Л. В. Бондаренко. – Красноярск, 2015. – 184 с.
 6. Бурханова, И. Ю. Диалоговые технологии образования в формировании метапредметной компетентности магистрантов [Электронный ресурс] / И. Ю. Бурханова // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 4 – С. 75-79.
 7. Викторук, Е. Н. Определение значимости метапредметных компетенций у студентов Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева [Текст] / Е. Н. Викторук, Е. П. Валюх // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева. – 2014. – №3 (29). – С. 32-35.
 8. Гатулин, Р. Р. Проблемы формирования надпрофессиональных компетенций у студентов вуза [Текст] / Р. Р. Гатаулин // Инноватика-2016: сб. мат-лов XII Межд. школы-конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. 20-22 апреля 2016 г. Томск / под ред. А. Н. Солдатов, С. Л. Минькова. – Томск: STT. – С. 432-435.
 9. Гейн, А. Г. Об одной модели метапредметных связей как механизме развития когнитивных компетенций выпускников вузов [Текст] / А. Г. Гейн, В. П. Некрасов // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2013. – № 1 (110). – С. 87-95.
 10. Гераскевич, Н. В. Развитие метапредметных умений в иноязычном профессиональном образовании [Текст] / Н. В. Гераскевич // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №3. – С. 86-88.
 11. Гришенкова, Е. Г. Метапрофессиональные личностные качества как условие формирования универсальности специалиста-лингвиста [Электронный ресурс] / Е. Г. Гришенкова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. – URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5391>.
 12. Громько, Н. В. Метапредметный подход в образовании: как сценарировать и проводить учебное «метапредметное» занятие, реализуя новые образовательные стандарты [Текст] / Н. В. Громько. – М.: НИИ ИСРОО, Пушкинский институт, 2010-2011. – С. 114-119.
 13. Громько, Ю. В. Метапредмет «Знание» [Текст]: Учебное пособие для учащихся старших классов / Ю. В. Громько. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 540 с.
 14. Гусева, Е. А. Развитие универсальных учебных действий и умений студентов в преподавании гуманитарных дисциплин технического ВУЗа [Текст] / Е. А. Гусева // Известия МГТУ. – 2012. – №2. – С. 349-352.
 15. Дорофеев, А. В., Эрганова, Н. Е. Многомерная математическая подготовка как фактор формирования метакомпетенций будущего педагога [Текст] / А. В. Дорофеев, Н. Е. Эрганова // Казанский педагогический журнал. – 2011. – №1. – С. 5-12.

16. Ильина, Н. Ф. Метакомпетенции педагога как ресурс реализации школьных стандартов нового поколения [Текст] / Н. Ф. Ильина, А. С. Ильин // Инновации в образовании. – 2017. – №4. – С. 35-46.
17. Колесниченко, Н. А. Метапредметные подходы в профильной деятельности образовательных организаций системы высшего образования [Текст] / Н. А. Колесниченко, Т. Ю. Баева, В. П. Гречушкина, Ю. В. Настаченко // Успехи современной науки и образования. – 2017. – №1. – Т. 4. – С. 57-59.
18. Макарова, Л. Н. Технология развития метакомпетенций аспирантов [Текст] / Л. Н. Макарова, И. А. Шаршов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 9 (125). – С. 102-110.
19. Николаев, А. М. Методика формирования метакомпетенций у студентов-бакалавров по дисциплине «информатика» на основе метода проектов [Текст] / А. М. Николаев // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 9 – С. 158-161.
20. Орбодоева, Л. М. Уровни профессиональной метакомпетенции (иноязычное образование) [Текст] / Л. М. Орбодоева // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – С. 72-76.
21. Плеханова, Т. М. Синергетика метапредметных компетенций (на примере подготовки бакалавров по связям с общественностью) [Текст] / Т. М. Плеханова // Синергетика природных, технических и социально-экономических систем. XIII Междунар. науч. конф. Тольятти: изд-во ПВГУС, 2015. – С. 180-185.
22. Самойличенко, А. К. Развитие метакомпетенций студентов как психологическая основа будущей востребованности рынком труда // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 12. [Электронный ресурс] / А. К. Самойличенко, В. Р. Малахова. – URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/samoylichenko.pdf>.
23. Северин, С. Н. Метапредметный модуль «Педагогическое проектирование» как инвариантный компонент содержания непрерывного педагогического образования [Электронный ресурс] / С. Н. Северин // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – Выпуск 2 (14). – URL: <http://1121.petrso.ru/journal/article.php?id=3105>.
24. Сидоренко, Т. В. Дебаты как средство формирования метапредметных компетенций у студентов технического вуза при обучении иностранному языку [Текст] / Т. В. Сидоренко, С. В. Рыбушкина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 6. – С. 7-21.
25. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении [Текст]: Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.
26. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание общего образования и его отражение в новых образовательных стандартах [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – URL: <http://khutorskoy.ru/be/2012/1127/index.htm>.
27. Heckman, J. J., Kauts, T. Hard evidence on soft skills // Labour Economics. 2012. Vol. 19. Iss. 4. Pp. 451-464.
28. Mathews, J. A Meta Competency Analysis. – Electronic data. – Bhutan. – 2013. – URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2363301.
29. Morpurgo, M. T. Beyond Competency: The role of professional accounting education in the development of meta-competencies. Athabasca University. Dissertation for the degree of Doctor of Business Administration. – 2015. – 346 p.

Sizova Ekaterina Viktorovna
Southern federal university, Russia, Rostov-on-Don
E-mail: kati_doli@mail.ru

Meta-subject Approach Implementation in Higher Education: from Theory to Practice

Abstract. The relevance of the research topic is determined by an advancement of meta-subject approach for specialists' training in higher educational institutions, which opens new opportunities for the formation of meta-subject or meta-professional competencies in graduates through the development of a set of metacognitive, creative, social and communicative skills, which, though they cannot be regarded as professional competencies in a strict sense of the word, nevertheless, in many respects, could contribute towards a success of specialists' future entry into professional activity and to their further socialization. In Western universities the development and implementation of graduates' metacompetence models has been going on for about a decade, while in Russian universities the application of meta-subject strategies and education technologies has just started. Methodological capacity of meta-subject approach in theory and practice of higher professional education field is observed, a review of Russian and foreign pedagogical literature is presented. The publication activity of Russian researchers concerning the application of meta-subject approach in secondary schools and higher education system is evaluated by means of applying content analysis techniques. The notion of "metacompetence" is clarified; the component structure and pedagogical conditions for the formation of metacompetencies for specialists in the field of professional pedagogy are specified in a context of transition to self sufficient educational standards of federal universities.

Keywords: metacompetencies; meta-subject competencies; metaprofessional skills; "soft skills"; meta-subject technologies; meta-subject approach in higher education