

## **ВЛИЯНИЕ МЕТАКОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

*Проблема совершенствования качества университетского образования путем повышения эффективности самостоятельной работы студентов может быть решена благодаря мыследеятельностному подходу, призванному осуществлять развитие мышления субъектов образования. Концепт метакогниций, все шире применяемый зарубежными коллегами, позволяет по-новому взглянуть на способы организации самостоятельной работы студентов, добиваться целостной саморегуляции и самоорганизации с учетом особенностей мышления и поставленных задач. Единство аффективного, когнитивного и метакогнитивного факторов не только определяет эффективность самостоятельной работы студентов, но и способствует выработке ими индивидуального стиля как субъективно удобного и объективно эффективного способа управления мыслительными процессами. Использование метакогнитивного компонента в педагогической практике позволяет иначе взглянуть и на роль педагога в организации самостоятельной работы студентов. Преподаватель не только помогает студентам строить метакогниции, он обязан постоянно развивать свои метакогнитивные компетенции, подтверждая тем самым тезис о потребности личности в самоактуализации.*

*The problem of perfection of the university education by raising the efficiency of individual work of students can be solved due to brain capacity approach which is do develop the thinking process of the subject of education. Being widely used by foreign scholars the concept of individual work of students, to achieve the integral self regulation and self discipline with due regard for the peculiarities of thinking and raised problems. The unity of affective, cognitional and metacognitional factors determines the efficiency of students self educations well as favors the elaboration of their individual style as subjectively convenient and objectively effective method of control of the process of thinking. The use of the metacognitional component in the pedagogical practice makes it possible to regard differently the role of the pedagogue in arranging of stu-*

*dents work. The pedagogue not only helps to create metacognitions but permanently develops his personal metacognitive competence, proving the thesis of person's demand for self expression.*

Одним из основных признаков современной образовательной парадигмы является акцент на развитие мышления, критического осмысления научных фактов и явлений, находящий свое отражение в мыследеятельностном подходе. При ориентации на него «приходится не отбрасывать знания вообще, ..., но специально анализировать и представлять процессы порождения знаний и их употребления» [1]. Методологические основы новой образовательной парадигмы базируются на соотношении воспроизводства и обновления социального опыта и знаниевого компонента, что порождает новые проблемы и стимулирует поиск новых схем общения, новых форм образовательной деятельности.

Одним из условий повышения качества образования является совершенствование форм и содержания самостоятельной работы студентов. «Традиционно самостоятельной считается деятельность, выполняемая индивидуально или коллективно без непосредственного участия педагога» [2]. В зарубежной педагогике под СРС принято понимать «разнообразные педагогические меры воздействия с использованием новых технологий, имеющие целью модификацию традиционных педагогических отношений в студенческом коллективе» [3]. В ходе СРС преподаватель поощряет инициативу студентов в построении личностно ориентированных знаний.

В чем же кроются причины неэффективности СРС, почему СРС в высшей школе до сих пор носит имитационный характер, не позволяя студенту стать в полной мере самостоятельным субъектом образовательного процесса?

Если студент не имеет ясного представления о цели обучения, не знает, как оценивать продукт своей учебной деятельности, то становится невозможным не только самоуправление и саморегулирование, связывающие воедино процедуры действия и цель СРС, но и помощь педагога студенту [4]. Неуспевающие студенты, не обладая знанием об исходных данных учебной задачи, не представляя цели своей образовательной деятельности, оказываются не в состоянии осуществлять эффективную СРС. Они не могут определить характер затруднений, отгораживаясь фразой типа «Я ничего в этом не смыслю», а значит, не могут рассчитывать на действенную помощь преподавателя.

Разработанный в середине 70-х годов XX века концепт метакогниций позволяет по-новому взглянуть не только на механизмы протекания когнитивных процессов, но и на способы организации СРС в образовательном пространстве вуза. В буквальном смысле «знание о знании», метакогниции обозначают, с одной стороны, знания субъекта образования о своих когнитивных процессах, а с другой стороны, управление индивидом своими когнитивными процессами в ходе решения какой-либо проблемы или осуществления задачи, что подразумевает наличие стадий планирования, контроля и оценки своих когнитивных действий (Дж. Флавелл, Р. Сиглер, Б. Ноэль, М. Роменвилль, Ж.-Л. Вольфс, Л. Аллал, А.-М. Доли).

Привнесение метакогнитивного компонента в организацию СРС обеспечивает пространственное (аудиторное/внеаудиторное) и временное (управление бюджетом времени) взаимодействие студентов и преподавателя, самостоятельное изучение студентами источников знаний. Все это позволяет студентам осуществлять контроль над организацией и протеканием учебной деятельности. Это выражается в целеполагании, определении приоритетов и личного графика работы, оценивании результатов деятельности. Осознание испытываемых в ходе СРС сложностей дает возможность обратиться к педагогу за помощью. Использование учебных пособий и электронных носителей информации побуждает студента к самостоятельному поиску и отбору информации, к выбору адекватных образовательных стратегий. Работа в парах (микрогруппах) требует от студента участия в деятельности группы и оценивания результативности учебной деятельности, осуществляемого в ходе дискуссий. Студент получает возможность согласовать свой индивидуальный образовательный ритм с ритмом группы. Упомянутые процессы имеют непосредственное отношение к процессам самоуправления. Их реализация требует от студента владения навыками планирования, контроля и (само)оценки. Сочетание этих процедур повышает эффективность СРС метакогнитивного типа, которую можно представить как триадическое построение, включающее в себя следующие стадии:

- планирования (процесс предварительного контроля, осуществляемый перед началом реализации СРС). Студент анализирует планируемые цели, оценивает уровень наличных знаний и компетенций и разрабатывает план учебного действия;
- контроля (процесс континуумного контроля, осуществляемый в ходе реализации СРС). Студент оценивает полноту реестра личных образовательных стратегий, возможность обращения к опыту товарищей и последовательного построения знаний. Руководствуясь критериями оценки своего учебного действия, студент самостоятельно оценивает ход СРС, выносит суждения об эффективности своей работы, позволяющие ему осмыслить ситуации «когнитивного разрыва», а в случае необходимости – организовать метакогнитивные паузы с целью преодоления когнитивного конфликта;
- оценки (процесс контроля над избранными стратегиями, осуществляемый по завершении учебного модуля или в тех случаях, когда трудности при реализации СРС не снимаются). Студент прибегает к метакогнитивным паузам с тем, чтобы исследовать учебную ситуацию, диагностировать возникшие затруднения и, при необходимости, пересмотреть план учебного действия. Данный этап может служить основой для осуществления последующей триады «планирование – контроль – оценка» [5].

Использование метакогнитивных схем организации СРС позволяет осознать тот факт, что интеллектуальные способности не являются единственным фактором, определяющим академические успехи. Когнитивное развитие субъекта образования тесно связано с аффективным и метакогнитивным развитием индивида. Для того чтобы обучение образовательной стратегии (неважно, когнитивной или аффективной) увенчалось успехом, педагогу необ-

ходимо продемонстрировать способы управления ею (как, когда и зачем использовать), то есть ознакомить студентов с метакогнитивной стратегией [6].

Использование метакогнитивного компонента позволяет иначе взглянуть на роль преподавателя в организации СРС. Пересмотр характера педагогического взаимодействия способен привести к реализации задачи обретения когнитивной автономии будущими специалистами [1]. Адаптируясь к различным типам мыследеятельности студентов, преподаватель отказывается от простого процесса передачи готового знания. Он становится медиатором, то есть посредником между знанием и студентами. Преподаватель-медиатор предлагает студентам методы и средства достижения успехов в СРС, помогая выстраивать стратегии учебного действия. Он может также намеренно конструировать ситуации «когнитивного разрыва» с последующим поиском путей их решения. Тем самым он позволяет студентам добиваться поставленной цели, строить новые знания и компетенции. Студенты обучаются саморегулированию и самооценке своей деятельности, то есть автономии в образовательной, а впоследствии и в профессиональной деятельности. Сам же педагог постоянно развивает свои метакогнитивные компетенции, выходя к метауровню в соответствии с принципом «выращивания новых способностей», достигая профессиональной самореализации личности [7, с. 99-100].

### Литература

1. Громыко, Ю.В. Разработка нового содержания образования и развитие интеллектуальных способностей старших школьников. Формирование научности XXI века в образовании: пособие для учителя / Ю.В. Громыко. – М.: Пушкинский институт, 2001.
2. Казимирская, И.И., Торхова, А.В. Организация и стимулирование самостоятельной работы студентов по педагогике: учеб. пособие / И.И. Казимирская, А.В. Торхова. – Минск: Бестпринт, 2004.
3. Chaduc, M.-Th., de Mecquenem, I., Larralde, Ph. Les grandes notions de pédagogie / M.-Th. Chaduc, I. de Mecquenem, Ph. Larralde. – Paris : Bordas, 2001.
4. La metacognition, une aide au travail des élèves / A. Bazin [et al.] ; coord. par M. Grangeat. – 2-e éd. - Paris : ESF, 1999.
5. Romainville, M., Noël, B. Métacognition et apprentissage de la prise de notes à l'université / M. Romainville, B. Noël // Arob@se [Ressource électronique]. – 2003. – Vol. 1-2. – P.P. 87-96. – Mode d'accès : <http://www.arobase.to>. – Date d'accès: 20.12.2006.
6. Lafortune, L., Saint-Pierre, L. Affectivité et métacognition dans la classe / L. Lafortune, L. Saint-Pierre. – Bruxelles : De Boeck, 1998. – 258 p.
7. Снопкова, Е.И. Моделирование процесса повышения квалификации работников образования / Снопкова Е.И.; под ред. Н.А. Масюковой. – Минск: УП «ИВЦ Минфина», 2005.