

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И МЕДИАЦИИ В РАЗВИТИИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

В условиях трансформационных процессов, переживаемых современным обществом, роль и место педагога в образовательном процессе претерпевает изменения. Проблема развития культуры общения становится чрезвычайно актуальной в условиях технократического общества с присущим ему дефицитом общения. Именно в общении способна проявиться согласованность в средствах и методах учебной деятельности [1]. Грамотное целеполагание, выбор стратегий, методов и форм взаимодействия обучающихся и обучаемых возможно осуществить, опираясь на опыт мыследеятельностной педагогики, достижения которой находят свое применение в реализации концепции непрерывного образования, в основе которой лежит идея о самореализации личности в профессиональном и личностном плане. О.И. Глазунова, проводя работы по исследованию феномена самоопределения, указывает на то, что оно представляет собой механизм включения субъекта в деятельность, нацеленную не только на решение проблемы, но и на развитие личности [2, с. 168-169]. Основными критериями самоактуализации принято считать непрерывность данного процесса, необходимость учитывать приобретенный ранее опыт и личностные характеристики, наличие личной ответственности, неконформизм, отказ от догматических суждений, стремление к преодолению трудностей [3, с. 102-103]. Вот почему формирование «Я-концепции» следует рассматривать не только как результат деятельности, но и как процесс.

Антропологическая миссия современной педагогической науки может быть реализована с учетом теоретических и практических исследований концепта метакогниций и изучения его влияния на формирование современной педагогической парадигмы. Разработанный в 70-80-х г.г. XX века концепт отражает знания субъекта об особенностях протекания когнитивных процессов (мыслительная составляющая), а также знание механизмов регуляции и контроля над собственной когнитивной деятельностью (деятельностная составляющая) (Дж. Флавелл, А. Браун, Дж. Борковски, А.-М. Доли, Л. Аллал, Ф. Перну). В России вклад в разработку мыследеятельностного содержания образования внесен Ю.В. Громыко, Г.П. Щедровицким, П.Г. Щедровицким, Н.А. Масюковой, Н.Г. Алексеевым, Д.Б. Дмитриевым, Н.В. Громыко и другими.

Основываясь на том, что объем метакогнитивного багажа растет пропорционально опыту субъекта, можно выдвинуть гипотезу о том, что метакогнициям можно и нужно обучать. Этот процесс предполагает присутствие опытного педагога-медиатора. В чем состоит суть медиаторской деятельности? Каким образом осуществляется педагогическая медиация? При соблюдении каких условий она будет эффективной? Как связана эта деятельность с педагогическим общением?

Основными способами развития метакогнитивных способностей являются:

1. Общение.

Под влиянием достижений метапедагогике традиционные виды содержания общения, такие как материальное, когнитивное, кондиционное, мотивационное и деятельностное, обогатились еще одним видом общения – метакогнитивным.

Для того чтобы успешно реализовать общение метакогнитивного типа, следует всегда задаваться вопросом «Как?», а не «Почему?», с целью помочь учащемуся объяснить не причины совершения каких-либо действий, а способ их осуществления. Такие авторы как Л. Аллал, Ж. Гардиф, М. Саада-Робер, Б.-М. Барт предлагают начинать педагогическое общение с общих вопросов с последующим сужением их поля. Подобное общение может происходить на различных этапах учебной деятельности. Если оно предшествует ей, то в ходе общения субъект делится своими представлениями о возможном результате учебного действия. При осуществлении общения параллельно учебной деятельности преподаватель может подвергнуть проверке прочность усвоенных когний путем создания ситуаций когнитивного конфликта. По завершении учебного действия общение будет направлено на процедуры оценки (самооценки) деятельности субъектов.

2. Медиация (опосредование).

Медиация позволяет субъекту образования понять суть учебной деятельности и свое место в ней. Медиатором может выступать педагог, другой учащийся или группа. С тем, чтобы подобное взаимодействие внутри ученического коллектива привело к выработке новых знаний или новых способов (само)регулирувания, следует придерживаться принципа, согласно которому уровень когний участников деятельности не должен быть ни одинаковым (гомогенным), ни слишком разнородным (гетерогенным). Дело в том, что последнее привело бы к менторским отношениям внутри пары (группы), а этот тип отношений не подходит для сложных когнитивных ситуаций, вызывая снижение уровня мотивации обучающихся.

Концепт медиации обладает ярко выраженным социальным характером и потому тесно связан с педагогическим общением. Медиаторская деятельность педагога может быть направлена на учебные ситуации, на личность (в виде аффективной поддержки и регулирования уровня мотивации) и на отношение личности к предлагаемым учебным ситуациям [4, с. 244]. Истинная педагогическая медиация может осуществляться лишь при условии соблюдения «дискуссионной этики», порождающей свободную критическую рефлексию [4, р. 40-41]. Целью педагога-медиатора является помощь учащимся в реализации поставленных задач, в построении новых знаний и компетенций с возможностью их трансферта в другие области знания, обучение субъектов саморегулированию и

самооценке своей учебной деятельности и формированию последними собственного «Я-концепта» [5]. В ходе учебной деятельности педагог помогает обучающимся осуществить целеполагание. Он уточняет условия реализации учебной задачи, включает в дискуссионное поле наиболее значимые элементы деятельности с учетом особенностей когнитивных действий субъектов. Преподаватель должен свыкнуться с мыслью о том, что урок – это не просто вопросы учителя и ответы учащихся (такая концепция не оставляет места для инициативы последних). Урок отныне – это «готовность выслушать, проявить терпимость к различным способам решения учебных задач, помочь учащимся осознать пути достижения цели, чтобы в дальнейшем модифицировать их, учить применять полученные знания в других областях» [5, Р. 41]. В процессе решения задачи преподаватель руководит процессом работы, направляя и поправляя учебную деятельность. Педагог-медиатор управляет когнитивными процессами обучаемых, задавая им вопросы, подвергая исходные данные переформулированию, развивая у студентов навыки дедукции и антиципации (предвосхищения), используя ошибки как позитивный момент происходящего процесса, и способствует тем самым саморегулированию личности субъектов образования. На завершающем этапе преподаватель-медиатор помогает студентам произвести итоговую оценку деятельности и инициирует дискуссию, призванную подвергнуть анализу использовавшиеся в ходе учебной деятельности приемы, схемы, стратегии и возможность их последующего применения в подобных или более сложных ситуациях (практика метакогнитивной рефлексии) [7, Р. 36-44]. С одной стороны, педагог-медиатор помогает субъектам, демонстрируя мыслительные техники, вовлекая индивидов в метакогнитивные процессы саморегуляции. С другой стороны, в подтверждение гегелевского тезиса, учитель становится учеником, а ученик – «учителем учителя», обретая при этом свободу, культуру познания и осознание собственного «Я». Дж. Куллен, Б. Вонг, Дж. Дэй, Ж. Брюнер, А.-М. Доли и другие исследователи сходятся во мнении относительно того, что педагог-медиатор должен избегать импульсивного, приводящего к «когнитивной перегрузке» действия. С этой целью преподаватель вводит ограничения типа «Мы не вправе...», «Уточним, что...», «Добавим еще один критерий оценки», и так далее. Он поощряет коммуникативную инициативу учащихся («Если ты поступишь таким образом, к чему это приведет?»; «Если твое утверждение верно, что это означает?»). Вербальное взаимодействие с педагогом позволяет субъекту не только осознать элементы учебной деятельности (исходные данные, процедуры, цель), но и развить свои метакогнитивные компетенции [6]. Индивид обретает независимость от когнитивных ситуаций, что позволяет ему стать более самостоятельным участником образовательного процесса. А повышение уровня мотивации способствует формированию положительного «Я-концепта» субъекта. Эта схема учебного действия, состоящего из стадий планирования, реализации и контроля совместной деятельности, иллюстрирует педагогическое общение как «взаимодействие двух и более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера» [3, с. 62].

Следует заметить, что педагогическое общение и медиация будут наиболее эффективными при условии овладения педагогом медиаторской и коммуникативной компетенциями, внедрения в образовательный процесс адекватных учебных ситуаций, осуществления педагогического воздействия по

организации и приданию смысла учебной деятельности субъектов. Педагог должен обладать знаниями о характеристиках школьных достижений своих учеников.

В Республике Беларусь концепция нового статуса педагога, который сегодня должен быть медиатором, технологом обучения, заложена в Маке образовательного стандарта высшей школы первой ступени. Преодоление глобального кризиса образования, равно как и его проявлений на региональном и национально-государственном уровнях, требует переосмысления исходных представлений о природе образовательно-воспитательной практики, о целях и ценности обучения и воспитания, об их содержании и методах. Задача современной образовательной системы состоит в том, чтобы обучить субъекта образования построению знаний, которые объединяют и освобождают личность, способствуют ее саморегуляции и самосовершенствованию на протяжении всей ее активной жизни. Педагогическое общение и медиация способствуют формированию метакогниций, образовательную ценность которых трудно переоценить. Они не только облегчают выбор учебной стратегии, способствуя тем самым самостоятельности субъекта в образовательной и профессиональной деятельности, но и помогают в осуществлении саморегуляции, приводят к повышению уровня мотивации и позволяют сформировать положительную «Я-концепцию». Развитие метакогнитивных способностей субъектов и обогащение их методологической культуры эффективнее всего происходит в диалоге.

Литература:

1. Коммуникация: теория, методы исследования, технологии / Составители: Вашкевич В.Ф., Терещенко О.В. – Мн.: РИВШ БГУ, 2004. – 271 с.
2. 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. – 332 с.
3. Пидкасистый, П.И., Фридман, Л.М., Гарунов, М.Г. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
4. Chaduc, M.-Th., de Mecquenem, I., Larralde, Ph. Les grandes notions de pedagogie / M.-Th. Chaduc, I. de Mecquenem, Ph. Larralde. – Paris : Bordas, 2001. – 309 p.
5. La métacognition, une aide au travail des élèves / A. Bazin [et al.]; coord. par M. Grangeat. – Paris : ESF éditeur, 1999. – 176 p.
6. Филимонова, И.Ю. Реализация медиаторской функции педагога как один из факторов метакогнитивного развития субъектов образования / И.Ю. Филимонова // Куляшоўскае чытанні: матэрыялы Міжнароднага навукава-практ. канф., Мар'ініў, 26-27 крас. 2007 г. / Матэрыялы канф. ун-та; рэдкал.: Рагаўцоў В.І. [і інш.]. – Мар'ініў, 2007. – С. 342-344.
7. Barth, В.-М. L'apprentissage de l'abstraction / В.-М. Barth. – Paris : Éd. Retz, 1987. – 192 p.