

Филимонова И.Ю., Могилевский государственный университет им. А.А.

Кулешова, Могилев, Республика Беларусь

**МОДИФИКАЦИЯ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МЕТАКОГНИТИВНОГО ТИПА В
ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ФРАНЦИИ И ШВЕЙЦАРИИ**

В условиях трансформационных процессов, переживаемых современным обществом, возрастают требования к содержанию педагогического образования. Организация эффективной самостоятельной работы студентов способна помочь решить проблему развития творческой индивидуальности личности профессионала в контексте самореализации.

Обогащенная метакогнитивным компонентом самостоятельная работа меняет сложившиеся представления не только о роли студента в образовательном процессе, но и о роли и месте преподавателя в процессе профессиональной подготовки педагогических кадров. Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов в условиях самостоятельной работы метакогнитивного типа направлено на формирование индивидуального стиля субъектов как результата взаимодействия деятельностной и личностной составляющих.

В процессе исследования особенностей изменения роли преподавателя в условиях самостоятельной работы студентов мы пытались найти ответы на вопросы: Как модифицируется роль педагога в организации самостоятельной работы? Что понимается под метакогнитивным стилем педагога?

Анализ литературы по проблеме дает основание утверждать, что использование метакогнитивного компонента позволяет иначе взглянуть на роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов. Пересмотр характера педагогического взаимодействия способен привести к реализации задачи обретения когнитивной автономии будущими специалистами¹.

По мнению французских и швейцарских исследователей, роль педагога должна смещаться к позиции дестабилизатора привычных представлений об образовательном процессе. Анализируя трудности при организации самостоятельной работы студентов, исследователи отмечают, что ситуация когнитивного разрыва, обычно подталкивающая субъекта к поиску новых путей разрешения противоречия, в ряде случаев может препятствовать прогрессу субъекта. Он замыкается на привычных для него представлениях об образовательном процессе и своем месте в нем. Преподаватель должен приучать обучающихся к мысли о том, что ошибка

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. – 332 с.

является способом прогресса, способствующим развитию субъекта. В ситуациях когнитивного разрыва педагог должен предвидеть конфликты различного рода (конфликты между учащимися, противоречие между уже построенными и новыми знаниями) и возможности их преодоления. Таким образом педагог выполняет функции диагноста (самодиагноста) и стратега.

Учитывая различные аспекты когнитивного обучения (когнитивный, метакогнитивный, аффективный и социокультурный), метакогнитивная программа самостоятельной работы предполагает действия студентов по организации самооценки, самоопроса, взаимодействия и рефлексивных пауз без вмешательства преподавателя.

Основываясь на дуалистическом характере самостоятельной работы, объединяющей такие понятия как «обучение» и «самостоятельность», А. Муан предлагает список позиций педагога при организации самостоятельной работы:

1. Мотиватор (инициирует не только поиск студентом темы самостоятельной работы, но и выбор учебных стратегий и способа оценки).
2. Гуманист (ошибки становятся положительным аспектом учебного процесса).
3. Организатор своей деятельности (не только говорит, но и действует).
4. Субъект учебной деятельности (не только учит, но и учится у студентов).
5. Апоретик (педагог признает, что он тоже нуждается в помощи).
6. Фасилитатор (педагог помогает студентам преодолеть затруднения).
7. Коммуникатор (в ходе общения педагог постигает особенности мыследеятельности студента) ¹.

¹ Moyne, A. Le travail autonome / A. Moyne. – Paris : Éditions Fleurus, 1982. – 396 p.

Изучение работ профессоров Прованского университета (Франция) Ж.-Л. Паура и С. Сэб позволяет прийти к выводу о том, что для большинства ситуаций метакогнитивной самостоятельной работы существуют общие принципы действия преподавателя:

- Педагог осуществляет руководство учебной деятельностью, исходя не столько из ее предметного содержания, сколько из предоставляемой содержанием задачи возможности строить знания и умения, обучать эффективному их применению, контролировать решение проблемы, анализировать части целого, синтезировать целое из частей, логически рассуждать.

- Педагог-медиатор вправе снабжать студента конкретными рекомендациями (объяснить причины ошибки, предложить примеры переноса знаний в другие области науки), но истинная суть действия преподавателя заключается в передаче студенту опыта самостоятельного решения учебных задач путем демонстрации ему метакогнитивных техник.

- Педагог должен оставлять за субъектом инициативу и свободу действий с тем, чтобы студент мог осознать и объяснить свои затруднения, ошибки, оценить продукт учебной деятельности и определить возможности переноса готового знания.

- Педагог уделяет особое внимание когнитивному функционированию субъектов, самому процессу решения учебной задачи. Целью метакогнитивной самостоятельной работы является не собственно успех, а осознание и совершенствование когнитивного функционирования. Вот почему для педагога приоритетными являются действия по анализу затруднений и ошибок.

Педагог постоянно инициирует у субъектов деятельность по рефлексии, вовлекая студентов в диалог, направленный на анализ процессов исследовательской деятельности и поиск решения проблемы. Основными составляющими педагогической поддержки в процессе самостоятельной работы являются антиципация (предвосхищение) этапов самостоятельной

работы и анализ ее результатов, исходя из деятельностной составляющей как отправной точки метакогнитивной рефлексии.

- Преподаватель предлагает учебные ситуации и задачи, способные расширить границы метакогнитивного опыта субъекта. В данном контексте учебные ситуации и задачи опосредуют образовательную деятельность субъекта и помощь преподавателя.

- Во время действия преподаватель уделяет особое внимание предварительной стадии решения учебной задачи (сбор информации, исходные представления о сути задачи, формулирование проблемы, планирование) и метакогнитивному контролю, навыками которого, как показывает практика, студенческая аудитория владеет достаточно слабо.

- В ходе самостоятельной работы преподаватель предлагает студентам разнообразные виды помощи по обобщению и трансферу (переносу) когнитивных навыков: преобразовательные упражнения, структурирование образовательного действия, тренировка в переносе навыков, перестановочные упражнения и многие другие.

- Педагог регулярно организует обмен мнениями между субъектами, контроль деятельности в парах, осуществляя тем самым функции тьютора.

- Прежде чем построить схему учебного действия, педагог осуществляет четкое целеполагание с учетом метакогнитивного опыта студентов.

- Преподаватель продумывает количественные и качественные характеристики упражнений, длительность консультаций и их содержание.

- Педагог устанавливает правила, регулирующие взаимодействие медиатора и субъектов.

- Цель педагогической помощи состоит в том, чтобы помочь студентам стать более эффективными, вот почему педагогическая помощь будет ориентирована исключительно на когнитивное функционирование субъектов.

- Деятельность медиатора сочетает в себе антропологическую поддержку (он ободряет, руководит, верит в способности субъекта) и требовательность (он не дает готовых ответов, инициирует поиск субъектом истины и осознание причин ошибок и неудач).

- Весь комплекс педагогических мер направлен на повышение уровня мотивации субъекта и построение положительной «Я-концепции»¹.

По мнению профессора Женевского университета А.-М. Доли, медиаторский характер поведения педагога, преследующего цель помочь студентам стать автономными в образовательной деятельности, влияет на сущность педагогической поддержки формирования метакогниций в условиях самостоятельной работы. Роль педагога меняется в том, что касается выбора учебных ситуаций и способа педагогического взаимодействия. Педагог отказывается от трансляции готового знания. Он учитывает особенности когнитивного действовани^я и когнитивные стили студентов, а на их основе — особенности построения студентами индивидуальных образовательных траекторий. Преподаватель определяет цели-стандарты, уточняющие не только набор знаний, которые предстоит построить, но и набор процедур, в ходе которых студентам предстоит построить метакогнитивные знания и компетенции. Наличие у педагога сформированного индивидуального педагогического стиля призвано продемонстрировать обучающемуся преимущества гегелевской диалектики взаимодействия учителя и ученика. Согласно ей, успевающий ученик — это субъект, который стал «учителем учителя», обрел образовательную свободу и культуру, построил положительную «Я-концепцию».

В том, что касается роли педагога, доказано, что метакогнитивное поведение педагога (стиль преподавания, способности, объяснение причин академических успехов/неудач учащихся, использование стратегий) влияет на результаты метакогнитивного обучения субъектов. Преподаватели,

¹ Métacognition et éducation: aspects transversaux et disciplinaires / P.-A. Doudin [et al.] ; sous la dir. De P.-A. Doudin, D. Martin, O. Albanese. – 2^e éd., revue et augm. – Bern ; Berlin ; Bruxelles ; Frankfurt/M. ; New York ; Oxford ; Wien : Peter Lang, 2001. – 397 p.

стремящиеся развить метакогнитивные компетенции студентов, сообщают им информацию о мыслительных процессах, об учебных техниках, о необходимости планирования и контроля образовательных действий.

Предложенная исследователями Ф. Мерье и М. Девелеем метакогнитивная структура «контекстуализация → деконтекстуализация → реконтекстуализация» способствует осуществлению трансфера знания в другие области ¹. Именно эта схема, по мнению Ж.-Л. Вольфа, лежит в основе схемы действия педагога высшей школы, обучающего студентов практике резюмирования текста. Конкретизируя предложения по организации метакогнитивного обучения, Ж.-Л. Вольф видит роль педагога в следующем:

1. Предложить студентам сделать резюме по тексту, которые прочла вся группа (целеполагание и уточнение учебной ситуации).

2. Проанализировать проделанную работу, для чего:

— попросить студентов объяснить, как они действовали (объяснение), почему (анализ) и с какой целью (антиципация).

— исходя из разнообразия представленных работ, сделать вывод о существовании различных подходов (децентрация).

— предложить студентам разработать критерии оценки и самооценки работ.

3. Построить знание о сути резюме на основе представлений студентов, обогатив их новой информацией и техниками.

4. Предложить тренировочные упражнения и методы работы, которые позволят студенту улучшить технику резюме. Организовать метакогнитивную паузу для каждого студента с тем, чтобы помочь ему осознать достигнутые успехи и преодолеть возникшие трудности.

5. Реализовать фазу трансфера: варьировать тренировочные ситуации (типы текстов, содержание, объем, направленность) параллельно

¹ Meirieu, Ph., Develay, M. Émile, reviens vite... ils sont devenus fous / Ph. Meirieu, M. Develay / Paris: ESF, 1992. – 189 p.

организации рефлексии относительно возможной модификации стратегий в зависимости от контекста ¹.

Сравнительный анализ исследований по проблеме позволяет заключить, что, несмотря на варианты в понимании метакогнитивного образования, западные педагоги единодушны в том, что метакогнитивные навыки можно развивать в ходе образовательной деятельности. Синтезируя данные различных исследований в области метакогнитивного образования, П. Босколо сформулировал шесть основных характеристик педагогической поддержки в процессе осуществления самостоятельной работы:

1. Педагогическая поддержка носит индивидуальный характер, учитывая личные способности и уровень мотивации субъектов, даже если самостоятельная работа проводится в групповой или фронтальной форме.

2. Суть педагогической поддержки заключается в сотрудничестве педагога и студентов. Преподаватель осуществляет функцию антропологической поддержки, а студенты постепенно становятся автономными в образовательной деятельности.

3. В ходе каждой фазы самостоятельной работы отрабатываемые навыки доводятся до автоматизма.

4. Преподаватель предвосхищает трудности в ходе осуществления самостоятельной работы и знакомит с ними студентов.

5. Преподаватели работают группой, обеспечивая тем самым междисциплинарный подход к организации самостоятельной работы.

6. Преподаватель не только организует самостоятельную работу, он сам вовлекается в ее осуществление. Педагог предлагает новые стратегии решения учебных задач, расширяя тем самым список используемых стратегий.

Анализ работ французских и швейцарских исследователей позволил констатировать, что задача построения студентом индивидуальной образовательной траектории неосуществима, если субъект не обладает

¹ Wolfs, J.-L. Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage: du secondaire à l'université. Recherche-Théorie-Application / J.-L. Wolfs – 2^e éd. – Bruxelles : De Boeck @ Larcier s.a., 2001. – 332 p.

собственным метакогнитивным стилем. Р. Лежандр определяет метакогнитивный стиль «как личностный, относительно стабильный подход, особый способ действовани¹, используемый субъектом, чтобы мыслить, учиться, понимать, пополнять свой опыт и багаж знаний, воспринимать и обрабатывать информацию, решать проблему в разнообразных образовательных контекстах»¹. М. Юто считает, что когнитивные стили отражают склонности и способности субъектов². Таким образом, представляется возможным утверждать о том, что различные субъекты по-разному подходят к осуществлению когнитивной деятельности. Следует отметить, что понятие метакогнитивного стиля достаточно объемно, оно охватывает целое множество поведенческих характеристик, а с другой стороны, это понятие достаточно стабильно. Несмотря на гибкость и условность когнитивных предпочтений субъектов, Ж.-Л. Вольфсу удалось создать классификацию метакогнитивных стилей, уточнив характерные для каждого из них черты:

- интуитивно-рефлексивный стиль (субъект предпочитает наблюдать, а не действовать, он фантазирует, старается понять людей, вникает в суть проблемы);

- интуитивно-прагматический стиль (субъект осуществляет деятельность по реализации проектов, руководит их ходом);

- рефлексивно-методический стиль (субъект планирует, моделирует, определяет суть проблемы, производит теоретическое обоснование);

- прагматично-методический стиль (субъект определяет круг проблем и пути их решения, рассуждает с применением метода дедукции)³.

Предупреждая об условности классификации стилей и о нежелательности механического применения их к конкретным субъектам, исследователь отмечает, что область взаимодействия различных стилей пока мало изучена.

¹ 11. Legendre, R. Dictionnaire actuel de l'Éducation / R. Legendre – Montréal : Guérin, 1993.

² Huteau, M. Style cognitif et personnalité / M. Huteau. – Lille : P.U.L., 1987.

³ Wolfs, J.-L. Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage: du secondaire à l'université. Recherche-Théorie-Application / J.-L. Wolfs – 2^e éd. – Bruxelles : De Boeck @ Larcier s.a., 2001. – 332 p.

Осуществляя педагогическую поддержку формирования метакогниций будущего учителя в процессе самостоятельной работы студентов, преподаватель не только демонстрирует студентам собственный метакогнитивный стиль деятельности, но и инициирует формирование индивидуального стиля педагогической деятельности у будущих учителей.

Таким образом, проанализировав различные точки зрения на модификацию роли педагога в организации самостоятельной работы студентов, уточнив понятие метакогнитивного стиля педагога, становится возможным сделать вывод о том, что метакогнитивная организация самостоятельной работы трансформирует роль педагога в образовательном процессе. Новый подход к подготовке педагогических кадров ориентирован не только на субъекта и его мыслительную деятельность, но и на характер взаимодействия преподавателя со студентами. Основной аспект педагогической роли метакогнитивного плана заключается в регуляции (контроль, координация, фасилитация, стимулирование студентов) и концептуализации учебной цели. Важный параметр педагогической поддержки самостоятельной работы – умение отстраниться, предоставив студенту свободу действий, что является иным способом выражения готовности всегда прийти на помощь. Дистанцируясь, педагог признает тем самым доминирующую активность студента, которая может проявляться и в отсутствие преподавателя.

Адаптируясь к специфическим типам мыследеятельности учащихся, преподаватель отказывается от традиционного процесса передачи готового знания, определяет цели и способы построения метакогниций и метакогнитивных компетенций у студентов. Педагог-медиатор является посредником между знанием и студентами. Преподаватель предлагает студентам методы и средства достижения успехов в самостоятельной работе, 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.