

УДК 378.147

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ НАВЫКИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

*О.С. ПРОТАС**(Полоцкий государственный университет)*

Представлен взгляд на профессиональное саморазвитие педагога с позиции организации системы профессионально-педагогического мышления. В качестве методологической основы для описания системы профессионально-педагогического мышления выступает метапознание. Отмечено, что метакогнитивные навыки создают прочную основу для профессионального саморазвития как на стадии обучения, так и в будущей профессиональной деятельности за счет универсальности и способности переноса на широкий круг задач. Приводятся примеры использования различных метакогнитивных стратегий.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, саморазвитие педагога, метапознание, метакогнитивные стратегии, метакогнитивные навыки.

Введение. Проблема профессионального саморазвития педагога широко представлена в научной литературе. Важность саморазвития как условия успешности в любой деятельности, в т.ч. профессиональной, не вызывает споров, однако потребность практики в конкретных практических рекомендациях по-прежнему остается актуальной. Эта тема важна для системы высшего образования, поскольку существует большой запрос на педагога, проявляющего себя как саморазвивающаяся личность, и отсутствуют конкретные наработки в области формирования данной компетенции.

Под профессиональным саморазвитием мы понимаем процесс целенаправленной деятельности по непрерывному самоизменению в области учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Ядром понятия «профессиональное саморазвитие» является развитие. Развитие есть движение, переход в новое состояние, возникновение новых качеств, свойств объекта. Пространством движения, т.е. профессионального саморазвития будущего педагога, выступает педагогическое мастерство, рассматриваемое как степень совершенства педагогической деятельности. Вслед за А.К. Марковой педагогическое мастерство мы определяем как выполнение учителем своего труда на уровне образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках и рекомендациях [1, с. 51].

Наличие эталона играет первостепенную роль в механизме профессионального саморазвития будущего учителя. Существовая в сознании, эталон очерчивает перспективу движения к вершине совершенства в педагогической деятельности. Путь к высокой степени профессионализма заключается в развитии учителем в себе профессиональных умений и навыков, свойств и качеств личности. Таким образом, складывается противоречие между наличными и желаемыми качествами личности учителя, которое обозначает точку роста, где предстоит работа над профессиональным самосовершенствованием.

Описания эталонного поведения заключены в требованиях квалификации учителя. Уровень педагогического мастерства проявляется в наборе десятков и сотен мелких действий, осуществляемых учителем в процессе обучения. Способ предъявления учебного материала, принципы оценивания за работу, поддержание дисциплины в классе, применение средств контроля знаний, употребление вербальных средств, невербальное поведение и др. в совокупности приводят к определенному результату, по которому оценивается уровень профессионализма педагога.

Основная часть. Педагогическое действие является структурно-функциональной составляющей профессиональной деятельности учителя. Прежде чем объективироваться в реальности, образ действия складывается в сознании в форме ментальной репрезентации, обобщающей профессиональные навыки, предыдущий опыт, убеждения и установки учителя. Опираясь на имеющийся багаж знаний, учитель сначала решает познавательную задачу в уме и только потом воплощает на практике в форме преобразовательного акта. Иными словами, истоки совершенствования практических навыков, обуславливающих профессиональное саморазвитие, правомерно искать в плоскости умственных действий учителя.

Решающим условием для профессионального саморазвития педагога является организация системы профессионально-педагогического мышления. Наиболее конструктивной и перспективной методологической основой разработки проблемы управления мыслительными процессами является теория метапознания. Под метапознанием принято понимать знание о собственном познании и основанную на этом знании способность к управлению своими познавательными процессами в ходе приобретения новых знаний. Подводя методологическое основание к теории психических способностей, А.А. Карпов описывает мышление, исходя из структурно-уровневого принципа, выделяя «первичные» процессы, над которыми локализуются качественно иные уровни организации психических процессов, именуемые метакогнитивными. Данные процессы являются более комплексными, сложноорганизованными и направлены не на внешнюю, а на так называемую внутреннюю среду [2, с. 13].

Британский ученый, создатель метакогнитивной терапии, Адриан Уэллс объясняет иерархичность мышления, подразделяя его на два режима мыслительных переживаний. Первый – режим объекта. Находясь в режиме

объекта, человек не отделяет свои мысли от переживания окружающей действительности, например, когда непосредственно воспринимает шум дождя или голоса говорящих прохожих. Данному режиму противопоставляется метакогнитивный режим, в котором собственное мышление сознательно воспринимается как событие, отдельное от себя и окружающего мира. Мысли и образы оцениваются как внутренние репрезентации разной степени точности и истинности [5].

А. Уэллс доказывает, что метакогнитивное мышление является эффективным инструментом в управлении событиями. Определенные паттерны мышления могут качественно улучшить либо, наоборот, ухудшить жизнь. Автор выделяет позитивные убеждения, которые связаны с преимуществами и выгодой от осуществления мыслительной деятельности («мне полезно фокусироваться на разрешении ситуации, а не на причине её возникновения»), а также негативные, к которым относятся убеждения, связанные с неконтролируемостью, приданием излишней важности мыслям и когнитивным переживаниям («я не смогу решить эту задачу, и эта мысль не дает мне покоя»). Негативные убеждения формируют характерный паттерн «мыслительного поведения», критериями которого является постоянная персеверация одних и тех же мыслей и использование дефектных стратегий реализации действий. Управлению метапознанием с целью повышения эффективности деятельности помогают метакогнитивные стратегии – действия и операции, направленные на контроль и изменение мышления в интересах эмоциональной и когнитивной саморегуляции. Целенаправленное регулярное использование метакогнитивных стратегий в решении разного рода задач способствует формированию метакогнитивных навыков.

Сегодня метакогнитивные навыки становятся ключевыми в сфере обучения. Система образования рассматривает конечные цели обучения и на первый план ставит умение управлять собственным саморазвитием. Способность к саморазвитию предполагает умение отслеживать свой прогресс, критически оценивать свои достижения и недостатки, проводить рефлексию эффективности учебных действий. Экспериментально доказано, что обучающиеся со средними показателями IQ, оценивающие за счет метакогнитивных навыков свои способности адекватно, используют компенсаторные стратегии и в итоге достигают таких же результатов, как и обучающиеся с более высокими интеллектуальными способностями.

Метакогнитивные навыки у студентов педагогических специальностей обеспечивают развитие рефлексивности профессионально-педагогического мышления. К настоящему моменту известен целый ряд метакогнитивных стратегий, доказавших свою эффективность в процессе школьного, вузовского и профессионального обучения в организациях различного уровня. Как было упомянуто выше, метакогнитивные навыки возможно сформировать через использование стратегий, целенаправленное моделирование и оценку. Важно, чтобы тренировка метакогнитивных была эксплицитной, систематической и носила диалогический характер. Далее приводятся некоторые стратегии формирования метапознавательных навыков.

Проектирование занятия по принципу конструктивного обучения (по технологии Ф.Д. Бунятовой) предполагает создание дизайна занятия, стимулирующего мыслительную деятельность обучающихся. С этой целью в начале занятия осуществляется совместный поиск, определение значения темы, ее места в системе знаний, связь с другими занятиями, практическое применение в обыденной и профессиональной жизни. В дальнейшем занятие проходит в форме индивидуальной, парной или работы в мини-группах. Занятия основаны на принципе построения логических структур знаний, структуры мыслительной деятельности и структуры деятельности учащихся [3, с. 85–86].

Метакогнитивные подсказки (в других интерпретациях «метакогнитивные леса», «побуждающие вопросы», «рефлексирующие вопросы») представлены четырьмя категориями вопросов: «В чем проблема/задача?» (понимание), «В чем разница или сходство между задачами? (выявление взаимосвязей), «Какую стратегию нужно выбрать? Какие ещё стратегии подходят к решению данной задачи?» (реализация стратегии), «Имеет ли смысл данное решение? Может ли решение быть представлено иначе? Насколько вы довольны тем, как вы справились с задачей? Почему? Какие еще существуют стратегии?» (рефлексия). Перенос полученного метакогнитивного знания на другие сферы осуществляется вопросами «Где еще можно применить данную стратегию? Что вы поняли о вашем способе обучения? Как найденное вами решение может быть использовано на других курсах?». Вопросы позволяют вывести во внешний план противоречие, сконцентрироваться на особенностях конкретного задания, помочь выработать учащимся план действий [7, с. 24].

Проговаривание вслух выделяется некоторыми авторами как отдельный метакогнитивный навык, при формировании которого обучающийся учится размышлять вслух в ходе решения задачи, озвучивать мысли и чувства, которые появляются в сознании при работе. Однако необходимо принимать во внимание, что не все мыслительные процессы могут быть вербализованы, рассуждение вслух отвлекает от решения поставленной задачи.

Моделирование очень часто используется в процессе обучения. При этом преподаватель проговаривает вслух ход рассуждений, а способ решения выступает в качестве модели решения учебной задачи.

Изучение образцов разработанных решений может рассматриваться как частный прием моделирования. Навык позволяет сконцентрировать внимание на ключевых компонентах, обеспечивающих решение в данной проблемной области. Обучающиеся могут отслеживать свой прогресс с помощью непрерывной обратной связи во время мысленного обдумывания задания. Акт сравнения и противопоставления задач схожей структуры обеспечивает выделение самой структуры задачи и узловых элементов, а также осмысление вторичности дополнительных признаков.

Самопроверка уровня усвоения учебного материала и самокоррекция позволяют сформировать навыки самоконтроля. На этапе самопроверки можно использовать дневники самоотчета, схемы, графики, таблицы с целью систематизации и суммирования изученного материала. Уместны также опорные вопросы «Все ли

я выполнил?», «Мог ли я что-либо упустить?». Дополнительно может быть использована шкала уверенности в выполнении учебного действия [4, с. 20].

Атрибутирование неудач, сущность которого заключается в изучении причин, приводящих к нежелательному результату, даже если были приложены значимые усилия. Выводя неэффективные паттерны мышления в область осознанного восприятия, обучающиеся уменьшают либо ликвидируют ошибки в учебных действиях, повышают способность к адекватному атрибутированию причинно-следственных связей, лучше концентрируются во время решения задач [6, с. 45–46].

Заключение. Метакогнитивный подход к проблеме профессионального саморазвития будущего педагога является перспективным направлением в рамках университетской подготовки специалистов. Анализ научных источников позволяет заключить, что метакогнитивные навыки имеют универсальный характер и могут быть интегрированы на разных курсах обучения. Развитие метакогнитивных навыков у студентов педагогических специальностей обеспечивает новые рефлексивные образцы деятельности, способствует повышению уровня педагогического прогнозирования, саморегуляции учебно-профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
2. Карпов, А.В. О содержании понятия метакогнитивных способностей личности / А.В. Карпов, П.Г. Демидова // Изв. ДГПУ. – 2013. – № 4. – С. 12–18.
3. Шаталова, Н.П. Алфавит конструктивного обучения / Н.П. Шаталова. – Красноярск : Науч.-инноват. центр, 2011. – 204 с.
4. Беленкова, Ю.С. Обучение метакогнитивным навыкам и методы оценки их сформированности / Ю.С. Беленкова // Гуманитар., соц.-экон. и обществ. науки. – 2015. – № 3 (2). – С. 20–22.
5. Wells, A. *Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression* / A. Wells. – New York: Guilford Press, 2009. – 316 p.
6. Kaiser A., Kaiser R. Wider den Teufelskreis des Misserfolgs: metakognitive Strategien erhöhen Erfolgserwartung beim Lernen / A. Kaiser, R. Kaiser // *Die Zeitschrift für Erwachsenenbildung*. – 2011. – 18 (3), 45–48.
7. Teeuwen, J. (2019). Investigating the Transfer of Metacognition to Domains Distinct From Mathematics. Retrieved August 06, 2021, from <https://iase-web.org/documents/dissertations/15.MatthewBeckman.Dissertation.pdf>

REFERENCES

1. Markova, A.K. (1993). *Psichologiya truda uchitelya [Psychology of work of a teacher]*. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.).
2. Karpov, A.V. & Demidova, P.G. (2013). O soderzhanii ponyatii metakognitivnykh sposobnostey lichnosti [On the content of the concept of metacognitive abilities of a person]. *Izvestiya DGPU [DSPU Journal]*, (4), 12–18. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Hatalova, N.P. (2011). *Azbuka konstruktivnogo obucheniya [ABC of constructive learning]*. Krasnoyarsk: Nauchno-innovatsionnyy centr. (In Russ.).
4. Belenkova, Yu.S. (2015). Obuchenie metakognitivnym navykam i metody ocenki ih sformirovannosti [Teaching metacognitive skills and methods for assessing their formation]. *Gumanitarnye, social'no-ekonomicheskie i obshchestvennyye nauki [Humanities, social-economic and social sciences]*, 3(2), 20–22. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Wells, A. (2009). *Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression*. New York: Guilford Press.
6. Kaiser, A. & Kaiser, R. (2011). Wider den Teufelskreis des Misserfolgs: metakognitive Strategien erhöhen Erfolgserwartung beim Lernen. *Die Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 18(3), 45–48.
7. Teeuwen, J. (2019). Investigating the Transfer of Metacognition to Domains Distinct From Mathematics. Retrieved August 06, 2021. <https://iase-web.org/documents/dissertations/15.MatthewBeckman.Dissertation.pdf>

Поступила 29.11.2021

METACOGNITIVE SKILLS AS A CONDITION FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF A TEACHER STUDENTS

O. PROTAS

The article presents a view of the professional self-development of a teacher from the standpoint of organizing a system of professional pedagogical thinking. Metacognition acts as a methodological basis for describing the system of professional pedagogical thinking. The idea is being developed that metacognitive skills create a solid foundation for professional self-development both at the stage of training and in future professional activity due to its versatility and the ability to transfer to a wide range of tasks. Examples of the use of various metacognitive strategies are given.

Keywords: professional self-development, teacher self-development, metacognition, metacognitive strategies, metacognitive skills.