

УДК 159.9

DOI 10.31483/r-74937

O.B. Боденова

МЕТАКОГНИТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: статья посвящена проблеме метакогнитивной компетентности и саморегуляции. Целью работы является выявление особенностей саморегуляции учебной деятельности у метакогнитивно компетентных студентов. В статье уточнены понятия «метакогнитивная компетентность», «метакогнитивные знания», «метакогнитивная регуляция», «саморегуляция». Методы исследования. Исследование проводилось в Институте педагогики и психологии ПетрГУ со студентами 1 и 2 курсов, обучающимися по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование». Для проверки гипотезы применялись методики изучения метакогнитивной компетентности и саморегуляции; полученные данные подвергались обработке по критерию Фишера. Анализ результатов исследования показал, что метакогнитивно компетентные студенты имеют высокий уровень развития системы саморегуляции и регуляторно-личностных свойств. Автор подчеркивает, что среди стилевых особенностей саморегуляции метакогнитивно компетентных обучающихся выделяются: высокая самостоятельность и гибкость, преобладание ориентации на достижение успеха, активность в постановке целей и др. Делается вывод о том, что полученные результаты могут быть использованы для определения направлений дальнейшего изучения связи между метапроцессами и саморегуляцией, разработкой программ развития саморегуляции учебной деятельности студентов.

Ключевые слова: саморегуляция, метакогнитивные процессы, метакогнитивная компетентность, метакогнитивные знания, метакогнитивная регуляция, успеваемость.

Olga V. Bodenova

METACOGNITIVE COMPETENCE AS A FACTOR OF SELF-REGULATION OF STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITY

Abstract: the article is devoted to the problem of metacognitive competence formation and self-regulation. The aim of the work is to identify the features of self-regulation of educational activity in metacognitively competent students. The concepts of “metacognitive competence”, “metacognitive knowledge”, “metacognitive regulation”, and “self-regulation” are clarified in the article. Methods of research. The study was conducted at the Institute of Pedagogy and Psychology of FSBEI of HE “Petrozavodsk State University” with freshmen and second year students, studying in the program 44.03.02 “Psychological and pedagogical education”. Methods of studying metacognitive competence and self-regulation were used to test the hypothesis; the data obtained were processed according to the F-test. Analysis of the results of the research showed that metacognitive competent students have a high level of development of the self-regulation system and regulatory properties of personality. The author outlines that among the stylistic features of self-regulation of metacognitive competent students are high level of independence and flexibility, the predominance of orientation to achieve success, activity in setting goals, etc. It is concluded that the results obtained can be used to determine the directions for further study of the relationship between metaprocesses and self-regulation, and the development of programs for the development of self-regulation of students' educational activities.

Keywords: self-regulation, metacognitive processes, metacognitive competence, metacognitive knowledge, metacognitive regulation, academic performance.

Актуальность. Особенности учебной деятельности студентов связаны, прежде всего, с организацией и содержанием процесса обучения. В высших учебных заведениях появляются новые формы обучения: лекции, семинары, практикумы, лабораторные работы; значительно увеличивается объем и характер учебного материала; возрастает доля самостоятельной работы, появляется научно-исследовательская работа, производственная и учебная практика; прак-

тически отсутствует ежедневная проверка знаний, которая в школе выступала в качестве средства текущего контроля, служила мотивирующим фактором. Обучение в вузе рассчитано на высокий уровень самостоятельности, сознательное отношение к учению, интерес к получаемой профессии. Поэтому становится очевидным, что учебная деятельность студентов предъявляет достаточно высокие требования к саморегуляции учебной деятельности. Наряду с этим, большая часть студентов младших курсов не владеет необходимыми регуляторными умениями, не обладает требуемыми волевыми качествами [1, с. 23]. Поэтому изучение и формирование саморегуляции обучающихся является важной задачей работы профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования.

Разработанность темы. Саморегуляция рассматривается как «система психических средств, при помощи которой человек способен управлять своей целенаправленной активностью» (В.И. Моросанова) [6, с. 25].

Саморегуляция является одним из факторов, определяющих эффективность, продуктивность выполнения деятельности. По мнению М.К. Акимовой, Э.А. Голубевой саморегуляция является «базовым фактором, обеспечивающим интеллектуальную продуктивность в решении учебных задач» [7, с. 114]. В учебной деятельности сформированная система саморегуляции, развитые регуляторные свойства личности способствуют более качественному осуществлению учебной деятельности, т.к. определяют способность справляться с затруднениями при выполнении учебных заданий, возникающими вследствие внешних и внутренних причин. В конечном итоге, обучающиеся, владеющие умениями саморегуляции достигают более высоких результатов учебной деятельности.

Анализ успеваемости обучающихся первого курса показывает, что средняя оценка по результатам первой сессии становится ниже средней оценки аттестата почти на 0,7 балла. По данным Н.И. Мешкова треть студентов, поступивших в вуз с хорошими оценками, становится слабоуспевающими. Причина этого, по мнению автора, лежит в различиях в организационных формах и методах обу-

чения в средней и высшей школе, которые выступают в качестве первичных предпосылок академической неуспеваемости и отсева студентов [11, с. 46]. Учебная деятельность в вузе требует наличия умений, связанных с самостоятельным управлением собственной учебной и познавательной деятельностью. Особо негативно этот фактор отражается на учебной деятельности студентов в первые два года обучения. По мнению Зимней И.А. особенности учебных заданий в вузе состоят в том, что они «одновременно направлены как на понимание, осмысление, так и на запоминание и структурирование в памяти студента усваиваемого материала, его сохранение и целенаправленную актуализацию» [11, с. 59].

Одним из новых, перспективных подходов к организации учебной деятельности студентов, в том числе к изучению и развитию саморегуляции является метакогнитивный подход.

Метакогнитивные процессы рассматриваются как «система мотивационных, регуляторных механизмов и механизмов принятия решений, внешних по отношению к когнитивным процессам, обеспечивающих регуляцию познавательной деятельности и проявление интеллектуальных способностей при решении задач» [4, с. 192].

Структурными компонентами метакогнитивных процессов являются метакогнитивные знания и метакогнитивная регуляция. Метакогнитивные знания, в свою очередь, включают несколько видов знаний [5, с. 246]:

- 1) декларативные знания – знания о себе, как субъекте познавательной деятельности, о собственных познавательных процессах, их функционировании в процессе решения познавательной задачи;
- 2) процедурные знания – знания о том, как применять когнитивные стратегии для решения познавательных задач;
- 3) условные знания – знания о том, почему и когда необходимо применять определенную когнитивную стратегию (повторения, запоминания, понимания информации, организации знаний и т. д.).

Метакогнитивная регуляция – это способность к мониторингу процесса и результатов познавательной деятельности без внешних стимулов. К стратегиям метакогнитивной регуляции относятся планирование, управление информацией, мониторинг, исправление ошибок и оценки. По сравнению с когнитивными стратегиями метакогнитивные стратегии представляют собой действия, направленные на планирование и контроль когнитивных процессов, а также соотнесение их результатов с целями деятельности [6, с. 127]. Метакогнитивные стратегии выполняют функции осознания и оценки использования когнитивных процессов и стратегий, эмоций, и механизмов их включения в выполнение деятельности.

Метакогнитивные процессы имеют специфическое содержание, функции и ситуации актуализации. Их содержанием являются процессы, представления, эмоции, возникающие в процессе решения задач. Метакогнитивные процессы актуализируются в ситуациях неопределенности, проблемности, наличия рассогласований в деятельности и достаточного количества времени на выполнение задания. Они выполняют функции контроля когнитивного процесса, активизации правил и способов познания, обеспечения фиксации внимания на задании, создания установки на определенный уровень интенсивности или скорости выполнения задания.

Результаты обзора литературы по проблемам метакогнитивного обучения, компетентностного подхода в образовании позволяют заключить, что метакогнитивная компетентность представляет собой качество личности, проявляющееся в способности и готовности к метакогнитивной включенности в познавательную деятельность и осуществлению метакогнитивной регуляции посредством имеющихся метакогнитивных знаний и стратегий. Метакогнитивная компетентность является «продуктом» взаимодействия четырех факторов:

1) констатация и осознание собственных успехов в решении трудных интеллектуальных, познавательных задач и обобщение условий достижения успехов;

- 2) эмоциональный опыт познания (отчаяние при неудаче, гордость и радость при выполнении трудного задания);
- 3) результаты анализа специфики познавательных задач;
- 4) оценка результатов применения различных стратегий выполнении заданий [9, с. 431].

Результаты изучения роли метакогниций в учебной деятельности показали, что метакогнитивно компетентные ученики более успешны, т.к. способны к саморегуляции процесса обучения на высоком уровне [5, с. 245]. Метакогнитивные знания и стратегии как факторы эффективной саморегуляции помогают осуществлять дифференцированную самооценку собственных интеллектуальных ресурсов, познавательных процессов, определяют возможность выбора релевантных когнитивных стратегий. По мнению Д. Озбела, метакогнитивные стратегии обеспечивают осмысленное восприятие и изучение учащимися учебного материала. Автор полагает, что наиболее важным фактором, влияющим на осмысленное освоение любой новой идеи, является состояние когнитивной структуры данной личности в момент обучения [8, с. 357]. То есть, учащимся легче усваивать новый материал, если он снабжен метакогнитивной структурой, которая обеспечивает обработку информации.

Организация и методики исследования. Исследование проводилось со студентами I-II курсов (42 человека), обучающимися по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» на базе Института педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета с целью определения влияния метакогнитивной компетентности на саморегуляцию учебной деятельности обучающихся. В исследовании использовались опросник «Метакогнитивная включенность в деятельность» [3] и опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова) [6]. Для проверки наличия значимых различий применялся критерий Фишера.

Гипотеза. В основе исследования лежало предположение о том, что метакогнитивно компетентные студенты по сравнению с некомпетентными облада-

ют более развитой системой саморегуляции и регуляторно-личностными свойствами.

Обсуждение результатов. На основе данных методики «Метакогнитивная включенность в деятельность» для последующего описания саморегуляции метакогнитивно компетентными студентами были сформированы три группы испытуемых: с высокими (11 чел.), средними (14 чел.) и низкими (17 чел.) показателями ($F=1324,06$, $p<0,001$). Метакогнитивно компетентные студенты демонстрируют наиболее высокую метакогнитивную включенность в деятельность. В содержание метакогнитивных знаний входят знания об особенностях саморегуляции учебной деятельности, своих познавательных процессах, приемах управления мотивацией, вниманием, специфике задач работы с текстом, знания о приемах понимания, запоминания. Метакогнитивные стратегии применяются осознанно, в соответствии с целями, условиями выполнения заданий, используется значительно большее количество метакогнитивных стратегий и их функций. Таким образом, можно констатировать, что метакогнитивно компетентные студенты обладают знаниями и умениями по организации метакогнитивной деятельности, позволяющей осуществлять планирование, контроль и оценку стратегий, когнитивных процессов, используемых для достижений познавательной цели.

Количественные данные методики «Стиль саморегуляции поведения» подтверждают наличие более высокий уровень развития системы саморегуляции и регуляторно-личностных свойств у метакогнитивно компетентных испытуемых ($F= 207, 2$ $p<0,001$). К стилевым особенностям саморегуляции метакогнитивно компетентных обучающихся относятся высокая самостоятельность и гибкость, преобладание ориентации на достижение успеха, активность в постановке целей, четкое планирование, наличие реалистичных планов и целей, соответствие выбираемых средств выполнения заданий поставленным целям, предвосхищение, стремление учитывать условия осуществления деятельности, устойчивость к внешним раздражителям, помехам, стремление к постоянной оценке процесса и результата деятельности.

Выводы. Полученные результаты, позволяют предположить, что метакогнитивные процессы являются одним из факторов, влияющих на саморегуляцию деятельности. Например, Б.М. Величковский в теории функциональной организации познания выделяет метакогнитивный уровень когнитивной организации и регуляции поведения [2, с. 231]. А В.Д. Шадриков полагает, что в общепсихологическом статусе метапроцессы выступают процессами «второго порядка» сложности по отношению к традиционно выделяемым психическим процессам [10, с. 54].

Это согласуется с пониманием того, что метакогнитивные процессы являются по своей сути регулятивными процессами, но процессами более высокого порядка по сравнению с теми, которые проявляют себя непосредственно в деятельности. Карпов А.В. указывает на то, что метапроцессы представляют собой «регулятивную рефлексию, в основе которой лежит синтез всей системы интегральных – специфически регулятивных процессов, образующих регулятивный инвариант процессуально-психологического обеспечения деятельности» [3, с. 123]. Возможно, метакогнитивные процессы являются средством управления системой саморегуляции личности и обеспечивают восприятие и оценку самого процесса саморегуляции.

Список литературы

1. Валеева Н.Ш. Психология и культура умственного труда: учеб. – М.: КноРус, 2004. – 240 с.
2. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания. Т. 2. – М.: Академия, 2006. – 430 с.
3. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М.: Изд-во Ин-т психологии РАН, 2005. – 352 с.
4. Корнилов Ю.К. О различиях метакогниций учебной и профессиональной деятельности // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / под ред. Т. Галкиной, Э. Лоарера; пер. с франц. И. Блинниковой. – М., 1997. – С. 191–201.

-
5. Лефрансуа Г.Р. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2007. – 265 с.
 6. Моросанова В.И. Диагностика саморегуляции человека: монография / В.И. Моросанова, И.Н. Бондаренко. – М., 2015. – 304 с.
 7. Прыгин Г.С. Психология самостоятельности: монография. – Ижевск; Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009. – 408 с.
 8. Такман Б.В. Педагогическая психология: от теории к практике / Б.В. Такман; пер. с англ. – М.: Прогресс, 2002. – 572 с.
 9. Хон Р.Л. Педагогическая психология: Принципы обучения. – М.: Логос, 2002. – 734 с.
 10. Шадриков В.Д. Способности и интеллект человека. – М.: Изд-во СГУ, 2004. – 192 с.
 11. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. – СПб., 1998. – 638 с.

References

1. Valeeva, N. Sh. (2004). Psikhologija i kul'tura umstvennogo truda., 240. Moscow: KnoRus.
2. Velichkovskij, B. M. (2006). Kognitivnaya nauka. Osnovy psihologii poznaniya [Cognitive science. principles of Psychology of knowledge]. T. 2., 430. Moscow: Akademija.
3. Karpov, A. V., & Skitiaeva, I. M. (2005). Psikhologija metakognitivnykh protsessov lichnosti [Psychology of metacognitive processes of the personality]., 352. Moscow: Institute of Psychology RAN.
4. Kornilov, Yu. K. (1997). O razlichiyah metakognicii uchebnoi i professional'noi deyatel'nosti. Kognitivnoe obuchenie: sovremennoe sostoyanie i perspektivy. T. Galkinoi & E. Loarera (eds.); translation from French., 191-201. Moscow.
5. Lefrancois, G. R. (2007). Prikladnaya pedagogicheskaya psikhologiya., 265. Saint-Petersburg: Piter.
6. Morosanova, V. I., & Bondarenko, I. N. (2015). Diagnostika samoregulyatsii cheloveka [Diagnostics of self-regulation of human]., 304. Moscow.

7. Prygin, G. S. (2009). Independence Psychology: monograph., 408. Izhevsk & Naberezhnye Chelny: Publishing House of the Institute of Management.
 8. Takman, B. V. (2002). Pedagogicheskaya psikhologiya: ot teorii k praktike; translation from English, 572. Moscow: Progress.
 9. Khon, R. L. (2002). Pedagogicheskaya psikhologiya: Printsy obucheniya., 734. Moscow: Logos.
 10. Shadrikov, V. D. (2004). Human Abilities and Intelligence., 192. Moscow: Publishing House of the SGU.
 11. Iakunin, V. A. (1998). Educational psychology., 638. Saint-Petersburg.
-

Боденова Ольга Викторовна – старший преподаватель Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», Петрозаводск, Российская Федерация.

Olga V. Bodenova – senior lecturer of the Institute of Pedagogy and Psychology of FSBEI of HE “Petrozavodsk State University”, Petrozavodsk, Russian Federation.
