

аудиторной самостоятельной работы, так как стили учения определяют не только способы учебной деятельности, но и ее успешность [3].

Самостоятельная работа, организованная подобным образом, видится более эффективной, поскольку, с одной стороны, она будет стимулировать студентов к открытию индивидуальных познавательных стратегий, тем самым «укрепляя в максимальной мере индивидуальное своеобразие ума каждого учащегося» [4, с. 42] и развивая его внутренние возможности, а с другой стороны, будет создавать условия для применения познавательных стратегий, которые не соответствуют типу мышления студента, так как «...если генетически у учащегося облегчен определенный тип мышления, то это не значит, что развивать нужно только его. Обучаемого необходимо научить пользоваться и тем типом мышления, который является для него менее успешным» [5, с. 8].

Таким образом, опираясь на теорию стилей учения, можно сделать вывод о том, что учет стилей учения при организации самостоятельной учебной деятельности студентов языкового факультета является одним из значимых путей повышения ее эффективности, так как организованная с учетом своеобразия стилей учения внеаудиторная самостоятельная работа приобретает природосообразный характер, а, следовательно, является оптимальной и наиболее результативной с точки зрения саморазвития студентов и более полного использования их интеллектуальных ресурсов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Wenden A. Learner Development in Language Learning // Applied Linguistics 2002. – № 1. – P. 32 – 55.
2. Хризман Т.П., Еремсева В.Д. Эмоции, речь и активность мозга ребенка. – М.: Педагогика, 1991. – 231 с.
3. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 328 с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: Изд-во Томского ун-та; М.: Изд-во «Барс», 1997. – 392 с.
5. Сиротюк А.Л. Обучение детей с разным типом мышления // Школьный психолог. – 2000. – № 38. – С. 5 – 12.

#### ОБУЧЕНИЕ МЕТАКОГНИЦИЯМ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Т.Е. Титович*

Трансформационные процессы, происходящие в современном обществе, предъявляют новые требования к подготовке педагогических кадров, при которых приоритетное место отводится развитию профессионального

мышления будущего учителя, его способности своевременно реагировать на изменяющиеся обстоятельства социокультурного пространства. Принятие профессиональных решений с учетом парадигмальных сдвигов в образовании и обществе требует сформированности более высокого уровня рефлексии, позволяющего управлять собственными когнитивными процессами – уровня метакогниций.

Метакогниция – это мышление относительно собственного мышления, управление своими же познавательными процессами, наблюдение за собой над проблемой и самокоррекция. Подобно тому, как с помощью метакогниции человек видит ограничения своего мышления и исправляет в нем то, что мешало управлению жизнью, студент использует метакогницию для распознавания ограничений своих знаний, умений и способностей и исправляет в них то, что мешало управлению учением.

Овладение биологическим механизмом самореализации, заложенным в метакогниции, особенно важно для будущего специалиста. Его метакогнитивная готовность к профессиональной деятельности обеспечит более высокий уровень творчества, самореализации себя в профессии.

Как научить студента в рамках преподаваемого предмета, например, иностранного языка, регулировать свое обучение с помощью метакогниций?

Исходя из анализа западноевропейских исследований в области дидактики, можно выделить следующую структуру метакогнитивного цикла, используемую в обучении учебных дисциплин в вузе.

- 1) Метакогниции при планировании индивидуальной цели.
- 2) Метакогниции, участвующие в выборе стратегии овладения материалом.
- 3) Метакогниции, управляющие выбранной стратегией.
- 4) Метакогниции, отвечающие за координацию и взаимозамещение стратегий.
- 5) Метакогниции, активизирующие анализ всего познавательного цикла. Рассмотрим каждый из них.

Планирование индивидуальной цели означает, что студент самостоятельно определяет дополнительный смысл задания для себя с учетом своих индивидуальных возможностей и ограничений. Например, когда студентам предлагается прочесть определенный текст, понять его, и быть готовым обсудить на занятии, у каждого из них могут возникнуть индивидуальные затруднения при обсуждении. Так в том случае, когда студенту не хватает лексических единиц, чтобы привести специфические примеры из текста, индивидуальная дополнительная цель может включать фиксацию внимания на выражениях, которые сам автор использует в сложных речевых ситуациях. Или недостаточная гибкость иноязычной речи, излишняя привя-

занность к тексту может быть частично исправлена через установку на перефразирование ключевых идей в процессе чтения. Иными словами, метакогниция постановки индивидуальной цели активизируется при планировании такого вопроса: с какой основной трудностью я могу столкнуться при реализации данной цели, какой мой недостаток в выполнении заданий данного характера отрицательно влияет на мой результат и как я могу его предупредить?

На этапе планирования цели важно также задавать себе еще один не менее важный вопрос: как бы я оценил свою мотивацию к выполнению данного задания, почему оно не вызывает у меня интерес? Рефлексия своего отношения к предстоящему действию или деятельности и объяснение этого отношения рядом причин помогает по возможности устранить некоторые из них.

На втором этапе метакогнитивной практики, при выборе стратегии выполнения задания, наблюдение за собственным познанием происходит через ответ на вопрос: какая стратегия наиболее оптимальна для данных условий, и какая стратегия наиболее отвечает моим индивидуальным способностям, т.е. имеет минимальную психическую цену результата. Здесь важно осознание того, что идеальных стратегий не существует. Например, при чтении текста студент может искать каждое незнакомое слово в словаре, искать только некоторые из них, анализировать префиксы и суффиксы слова, угадывать значение из контекста, или не обращаться к словарю вообще и довольствоваться значением текста, которое можно получить на основании только знакомых ему слов. Задача преподавателя – показать, в каких условиях обращение к словарю необходимо, а в каких оно будет тормозить не только процесс смыслообразования, но и развитие умений чтения, в каком случае лучше вывести значение из контекста, а в каком уточнить свою догадку в словаре. Не знание стратегий самих по себе, а их анализ с позиции заданных условий и будет метакогнитивной практикой студента.

Управление стратегией – это ответ на вопрос «Не уклоняюсь ли я от цели?» Например, целью написания эссе может выступать убеждение в чём-то читателя. Управление своим познавательным процессом здесь означает многократное отстранение от процесса написания с целью самоанализа: убедительный ли я только что выбрал пример, достаточно ли я даю художественных деталей в подтверждение сказанного, нужную ли я подобрал метафору, играет ли эта метафора на поставленную цель убедить? Так достигается цельность работы. Чем чаще происходит соотнесение содержания деятельности с целью, чем больше она дробится на рефлексивный взгляд со стороны, тем органичнее будет эссе в его цели.

Одним из наиболее сложных этапов метакогнитивного цикла считается этап координации стратегий или этап жонглирования. В научных кругах бытует мнение, что способность к иностранному языку, языковая одаренность студента, и определяется умением студента совмещать несколько стратегий одновременно в различных видах речевой деятельности, а также умением гибко перестраиваться от одной стратегии к другой. Задачей преподавателя при обучении этому этапу метакогниций выступает обучение студента умению определять в процессе работы момент, когда прежняя стратегия перестает действовать. Иными словами, ключевой вопрос, который учится студент задавать себе, – достаточно ли использовать только эту стратегию на данном этапе работы?

Завершает метакогнитивный цикл рефлексия всех пройденных этапов после выполнения задания. Если обычная рефлексия деятельности предполагает соотнесение результата с целью, достиг ли я поставленной цели, то рефлексия метакогнитивного цикла включает ответы на вопросы: удачную ли я выбрал стратегию, какую еще стратегию мог бы я использовать в данных условиях и правильно ли я выбрал индивидуальную цель.

Таким образом, системообразующим компонентом метакогнитивного анализа является обращение к самому себе как к стороннему человеку перед, в процессе и по завершению работы с рядом вопросов рефлексивного характера.

В обучении иностранному языку роль метакогниций возрастает в условиях смоделированной, искусственной языковой среды, когда обучающийся не имеет возможности длительной разговорной практики на языке носителя. Если в естественной языковой среде можно усвоить язык, не прибегая к метакогнициям, то в условиях недостаточного количества часов языковой практики метакогниции оказываются необходимым механизмом самоанализа своей речевой деятельности и ее совершенствования.

Когда ставится задача формирования интеркультурной компетенции, метакогнитивный процесс становится ещё более актуальным и необходимым. Сама сущность диалога культур означает взаимообогащение в отличие от двух других форм сосуществования культур – аккультурации, т.е. поглощения одной культуры другой, и утилитарных взаимоотношений (отсутствие информационного обмена, независимость). Взаимообогащение при взаимодействии с другой культурой происходит только в том случае, когда феномен чужой культуры принимается как ценность. Следовательно, погружая студента в диалог культур, мы побуждаем его при изучении источника информации на иностранном языке держать в памяти два вопроса: чем я вижу проявления отличительных черт другой культуры и принимаю ли я их или отвергаю по отношению к своим принципам, ценностям

приоритетам. Постоянное удержание в памяти этих двух вопросов и обеспечивает развитая метакогниция, когда установка на межкультурное сравнение и обогащение становится частью целеполагания перед чтением текста и частью управления процессом чтения, а работа с текстом преобразуется в разговор со своей ценностной сферой.

Как научить студента практики такого наблюдения за собой над проблемой? Различают такие формы работы по их формированию на учебном занятии.

Вербализация преподавателем своих действий, своего познавательного цикла. В основе этой формы лежит метод примера учителя. Преподаватель комментирует вслух на каждом этапе постановки и решения проблемы свой выбор – проговаривает перед студентами все метакогнитивные вопросы в процессе демонстрации определенного вида деятельности, таким образом, подавая студентам пример действовать также.

*Вопросная стимуляция.* Преподаватель побуждает студента думать вслух, задавая ему метакогнитивные вопросы: что пугает тебя в этом задании, что может тебе помочь, на какой стратегии ты остановишься? Близка ли она твоему индивидуальному когнитивному стилю и т.д.

*Портфолио.* Студентам предлагается проанализировать результаты своей деятельности в письменном виде по плану, соответствующему этапам метакогнитивного цикла. Итогом такого анализа является рекомендация для себя (какую трудность я не учел при постановке цели в заданиях такого типа, какую стратегию я не учел в выполнении данного задания?) Через рефлекссию всего метакогнитивного цикла реализуется накопление личного опыта студента, который переводит его деятельность на новый виток совершенствования.

Раскрытие процессуальной стороны творческой деятельности персоналий. В основе знакомства с характером, процессом, последовательностью, условиями организации и режимом работы лежит генерализация закономерностей креативного акта и способов метакогнитивного контроля умственной деятельности человека, которые обеспечивают высокий результат.

Развитие метакогниций в учебном процессе решает задачи духовного становления студента. Стимулируя метакогнитивную активность студента, мы позволяем ему подняться на новый виток своего совершенствования и испытать радость победы над собой, радость собственного творческого роста, а также выбирать такую цель и стратегию достижения этой цели, которые помогут ему лучше проявить свою индивидуальность, природный дар и способности.

## РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПРОВЕДЕНИЮ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*И.А. Филист*

Воспитание должного внимания к процессу усвоения знаний может осуществляться путем формирования умений и навыков самостоятельной учебной деятельности. Правильная организация этой деятельности подразумевает успех мотивации учения. При обучении иностранным языкам самостоятельная работа студентов признана необходимой частью учебного процесса. Основу обучения составляет обмен информацией средствами данного языка, т.е. обучающийся должен овладеть умениями воспринимать, обрабатывать и передавать усвоенное, т.е. осуществлять речевую деятельность. «Следовательно, путь к познанию, самосовершенствованию, самообучению лежит через РД, которая выступает одновременно и целью и средством СУД» [2, с. 5]. От педагога требуется разработка путей, средств и способов воздействия, которые стимулировали бы и соответствующие потребности обучаемого. Возможно, резерв интенсификации процесса обучения заключается в формировании отношения к приобретаемым знаниям. В процессе самостоятельной учебной деятельности происходит формирование личности обучаемого, его должного отношения к обучению. Управление самостоятельной работой понимается как система воздействия по реализации определенной программы и достижению поставленных перед обучаемым целей. Поэтому четкая организация самостоятельной работы является начальным этапом управления.

Психологи считают, что для воспитания познавательного интереса важно не только содержание учебного материала, но и способы его предъявления, и познавательная самостоятельность обучаемых. Необходимо формировать у студентов потребности, мотивы и интересы к учению.

Анализ методической литературы позволяет делать вывод, что данная проблема актуальна, сложна, разнопланова в предъявлении форм организации управления и способов оценки ее эффективности. Исследователи значительно меньше занимались вопросами содержательной стороны самостоятельной работы. Первоначально она интерпретировалась «как руководство процессом, в результате которого обучаемый овладеет технологией самообучения...» [2, с. 25]. Но постепенно исследователи приходят к мнению, что дело не в том, присутствует или не присутствует преподаватель во время этой работы, а в мере руководства этим процессом. Обучаемый нуждается в эффективных средствах обучения, методических разработках, пособиях, аудио-, видеоматериалах с указанием источников получения соответствующей информации.

Важность такого перехода к обучению обусловлено тем, что сейчас заметно наблюдается изменение общественного сознания, в котором все большее место занимает идея свободного развития личности во всех сферах жизни, включая образование.