шиеся в рамках Болонского процесса во всех сферах национальной системы образования, затронули и подготовку учителей. Одна из задач этих реформ – не допустить возникновения оснований для проблем профессиональной некомпетентности немецкого учителя. С 2002–2003 учебного года в университете г. Бохум началось испытание модели, которая по-новому структурирует учебу на должность учителя. Теперь учеба подразделяется на 2 части:

– первая профессиональная квалификация – "Бакалавр of Arts" (B.A.) в гуманитарных науках и социальных и, соответственно, "Бакалавр of Science" (B.Sc.) в естествознании – изучение двух предметов плюс общенаучные дисциплины;

– вторая профессиональная квалификация – Магистр of Education – изучение также двух предметов и углубленный курс педагогики.

Завершение курса "Магистр of Education" признается как первый государственный экзамен на должность учителя гимназии и общей школы. Одно из существенных отличий от "старых" программ состоит в том, что учебные программы первых шести семестров (бакалавр) для будущих преподавателей и для других профессий идентичны. Это создает возможности для переориентации и выбора цели будущей профессиональной карьеры бакалавра. Он может либо начать трудовую деятельность, либо продолжать обучение на "Магистра of Science" с углубленным изучением одного из двух предметов, либо учиться далее на преподавателя гимназии с получением квалификации "Магистра of Education". В таком случае уже в фазе бакалавра наряду с углубленным обучением по специальности необходимо сделать концентрацию на педагогике, дидактике избранных учебных предметов и обширных школьно – практических элементах учеб. "Окончательная оценка" Магистра of Education складывается из четырех равнозначных частей: школьной практики, научных знаний (включая методику преподавания) по двум предметам и педагогика.

Таким образом, сочетание сильных историко-культурных традиций и продуманного внедрения рациональных реформ создает предпосылки к построению в современной Германии стройной системы педагогического образования, обеспечивающей органичное единство научной и профессионально-практической подготовки педагогических кадров высокого уровня квалификации и широкого спектра специализаций.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАКОГНИЦИЙ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Т.Е. Титовец

Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, г. Минск, Беларусь, tedcent@bspu.unibel.by

Abstract. Metacognition is one of the most essential skills that would be teachers can acquire. The article proposes the concept of metacognitive awareness and ways to add this dimension to the framework of disciplines taught at university.

Ключевые слова: метакогниции, метакогнитивный цикл, стратегия действия, самокоррекция.

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 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 обучением.

Овладение биологическим механизмом самореализации, заложенным в метакогниции, особенно важно для будущего учителя. Во-первых, его метакогнитивная готовность к профессиональной деятельности обеспечит более высокий уровень педагогического творчества, самореализации себя в профессии. Во-вторых, она позволит ему транслировать метакогнитивный опыт растущей личности.

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

Исходя из анализа западноевропейских исследований в области дидактики, можно выделить следующую структуру метакогнитивного цикла, используемую обучении 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, данного преподавателем, для себя с учётом своих индивидуальных возможностей и ограничений. Иными словами, метакогниция постановки индивидуальной цели активизируется при прогнозировании трудности, с которой студент может столкнуться при реализации данной цели, рефлексии своего недостатка в выполнении заданий данного характера.

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 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. Незнание стратегий самих по себе, а их анализ с позиции заданных условий составляет метакогнитивную практику студента.

Управление стратегией – это ответ на вопрос "Не отклоняюсь ли я от цели?" Например, целью эссе может выступать убеждение в чем-то читателя. Управление своим познавательным процессом здесь будет означать многократное отстранение от процесса написания с целью анализа: убедительный ли я выбрал пример; достаточно ли я называю художественных деталей в подтверждение сказанного; нужную ли я подобрал метафору? Так достигается цель работы. Чем чаще происходит соотнесение содержания деятельности с целью, чем больше она дробится на рефлексивный взгляд со стороны, тем органичнее будет эссе.

Одним из наиболее сложных этапов метакогнитивного цикла считается этап координации стратегий или этап жонглирования. Задачей преподавателя на данном этапе формирования 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?

Различают следующие формы работы по формированию метакогниций на учебном занятии.

1. 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 он подает студентам пример: действовать также.

2. 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?

3. 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

рефлексию всего метакогнитивного цикла реализуется накопление личного опыта студента, который переводит его деятельность на новый виток совершенствования.

4. 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.

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.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

В.М. Ушакова

Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь

Abstract. The problem of qualitative training of a specialist is considered in this article. A possible way of realisation of the basic purpose of higher education through forming conditions for independent work, self-education, self-transforming (due to creative work) is also emphasized.

Ключевые слова: специалист, качество подготовки, профессиональная культура, самообразование, личностно-ориентированная парадигма.

Представляется, что новое качество подготовки специалистов и управление этим процессом в высшей школе является центральной проблемой, в решении которой должен быть одинаково заинтересован и производитель, и потребитель образовательной продукции. Выполнение данной задачи сегодня возможно при определенных условиях с использованием понятия модель специалиста. Важнейшими условиями при этом рассматриваются знания, навыки и умения, необходимые для профессиональной деятельности, а также механизмы, определяющие процессуальную и содержательную устойчивость профессиональной подготовки. Что же касается модели личности, то этот аспект остается не достаточно разработанным в теории.

Обеспечение менталитета личности выпускника возможно при воздействии на человека совокупности факторов: научно-технического, социального, культурного, экологического, экономического, образовательного и др. При этом образовательному фактору принадлежит приоритетное значения. Во-первых, благодаря обеспечению устойчивости компонентов содержания вузовского образования и образовательно-воспитательных технологий с опорой на дидактические принципы (интеграции, синтеза, прогностичности, профессиональной интерпретации и т.д.). Во-вторых, широкие возможности содержит в этом плане идея непрерывного образования в новом ее понимании ("образование через всю жизнь"). В-третьих, большими, но недостаточно изученными резервами располагает активная позиция личности, ее мотивация, потребность в самореализации.

Тем не менее, разработка с системных позиций содержательных и процессуальных аспектов модели личности человека всех уровней образования (от функциональной грамотности до ментальности) возможна прежде всего на основе мировоззренческого синтеза. Сегодня на уровне национально-культурной основы мировоззрения можно выполнить отдельные фрагменты исследований, однако поликультурный аспект синтеза остается неразработанным, а без этого продвижение в области моделирования личностного компонента модели специалиста в соответствии с социальным заказом является достаточно сложным делом в любом образовательном пространстве (национальном, СНГ, дальнего зарубежья).

В своей книге "Философия образования для XXI века" Б.С. Гершунский устанавливает связь между профессиональной грамотностью и культурой. Профессиональная культура им определяется как высшее проявление человеческой образованности, профессиональной грамотности и общей культуры.

Профессиональная культура, по мнению большинства ученых, это профессиональные знания и профессиональная техника, профессионально значимые качества личности и способно-