

ских качеств. Большинство учащихся имеет средние показатели общего ЭИ. Результаты корреляционного анализа показали, что лидерские способности взаимосвязаны с общим эмоциональным интеллектом, пониманием чужих эмоций, управлением чужими эмоциями, пониманием своих эмоций, управлением своими эмоциями, межличностным эмоциональным интеллектом, внутриличностным эмоциональным интеллектом, пониманием эмоций, управлением эмоциями.

Список использованной литературы:

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Гоуман, Д. Эмоциональное лидерство / Д. Гоулман. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 301 с.
3. Кетс де Врис, М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / М. Кетс де Врис. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 311 с.
4. Kotsou, M. Improving Emotional Intelligence: A Systematic Review of Existing Work and Future Challenges / M. Kotsou, A. Mikolajczak, J. Heeren, C. Gregoire // Emotion Review. – 2017. – Vol. 11. – № 2. – P. 151–165.

Шкредова Н.Е.

*ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск
Старший преподаватель
lovekafedra@mail.ru*

УДК 159.95-057.87:159.9.019

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТАКОГНИЦИЙ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ М.М. БАХТИНА

Статья посвящена исследованию метакогниций студентов в контексте идей М.М. Бахтина. Метакогниции играют важную роль в развитии студентов как будущих специалистов, поскольку обеспечивают более высокий уровень интеллекта и креативности, самореализации в будущей профессии.

Ключевые слова: метакогниции, метакогнитивные навыки, обучение, метакогнитивные стратегии, метакогнитивные способности.

THE RESEARCH OF THE STUDENTS' METACOGNITIONS IN THE CONTEST OF THE IDEAS OF M. BAKHTIN

The article is devoted to the research of the students' metacognitions in the contest of the ideas of M. Bakhtin. Metacognitions play the key role in the development of students as future specialists, as they provide them with higher level of intellect and creativity, self-realization in their future professions.

Key words: metacognitions, metacognitive skills, teaching, metacognitive strategies, metacognitive abilities.

Введение. Как известно, с именем М.М. Бахтина связано понятие «диалогичности». Диалогическая теория М.М. Бахтина не является узколингвистической, она отражает диалогизм когнитивной деятельности в целом. Неслучайно его концепция трактуется некоторыми исследователями как «материалистическая теория самого сознания».

Важным моментом концепции М.М. Бахтина является мысль о «внутреннем знаке» как о переживании, данном для самонаблюдения, являющимся «одной из важнейших проблем философии языка», которая выходит далеко за пределы лингвистического анализа, философии текста. Соотносимость мысли М.М. Бахтина с понятиями метакогниции и метарепрезентации прослеживается в следующих его высказываниях: «Результаты самонаблюдения в процессе самоуяснения непременно должны быть выражены вовне или во вся-

ком случае приближены к стадии внешнего выражения. Самонаблюдение как таковое движется в направлении от внутреннего к внешнему знаку. <...> Самонаблюдение есть понимание собственного внутреннего знака. Этим оно и отличается от наблюдения физической вещи или какого-нибудь физического процесса. <...> Переживание мы не видим и не ощущаем; мы его понимаем. Это значит, что в процессе самонаблюдения мы включаем его в какой-то контекст других понимаемых знаков. Знак освещается только с помощью другого знака. <...> самонаблюдение освещает внутренние знаки с помощью познавательной системы психологических знаков, уясняет и дифференцирует переживание в направлении к точному психологическому отчету о нем» [1].

Развивая идеи диалогизма мозга и сознания П. Линелл приходит к пониманию когнитивных процессов как интеракциональных по своей природе. Исследователь утверждает, что, даже если мозг и сознание принадлежат индивидуумам, из этого не следует, что наши когнитивные процессы строго индивидуальны, что наша когнитивная деятельность монологична. В то же время против крайности такого подхода предупреждал еще Л.С.Выготский, считая, что взаимосвязанность действий людей в процессе общения не дает, однако, никаких оснований утверждать, что познавательные процессы являются в этих условиях неиндивидуальными, интерпсихическими или что эти условия характеризуются как интересубъективные. Перцептивный, мнемический или мыслительный процесс, конечно, как процесс, индивидуальный. Однако нельзя отрицать тот факт, что общение накладывает определенный и весьма значительный отпечаток на эти своеобразно протекающие у каждого индивида процессы.

Постоянно ориентируясь на динамически репрезентируемые в собственном сознании предполагаемые ментальные модели собеседника, говорящие активизируют такое свойство сознания, как метакогниция. В когнитивной психологии метакогниция понимается как свойственная высокоорганизованному сознанию когнитивная функция мониторинга когнитивных процессов и контроля их результатов, т.е. «когниция о когниции». Более широкое понимание метакогниции включает осознание не только собственных внутренних состояний и когнитивных процессов, но и способность оценивать когнитивные состояния другого.

В настоящее время в рамках метакогнитивной психологии выделился целый ряд относительно автономных сфер исследования, среди которых сфера метакогнитивного обучения; исследования в области нейропсихологии метакогнитивных процессов; анализ роли метакогнитивных функций в профессиональной деятельности, в особенности деятельности «субъект-субъектного» типа; общепсихологические исследования, направленные на изучение структурно-функциональных закономерностей метапознавательных процессов и способностей [2].

Многочисленные исследования Р. Стернберг, Дж. Андерсен, А. Браун и др. обнаруживают взаимосвязь метакогниций и успешности обучения учащихся. Как показывают результаты, наибольших успехов в обучении добиваются учащиеся, которые обладают навыками самоконтроля, планирования, переноса имеющихся знаний на новые виды деятельности, т.е. имеют сформированные метакогнитивные способности. Основа метакогнитивных способностей – умение учащегося регулировать свое обучение, т.е. имея точное представление о состоянии собственного знания, контролировать в процессе обучения мыслительные процессы.

Материал и методы. Исследование было проведено на базе учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», на факультете социальной педагогики и психологии. Выборку испытуемых составили студенты I курса дневной формы обучения специальностей «Психология», «Социальная работа», «Социальная педагогика». Для изучения метакогниций студентов использовались следующие методики: «Шкала самооценки метакогнитивного поведения» Ла Коста (адаптация А.В. Карпова), опросник

метакогнитивной включенности в деятельность (Metacognitive Awareness Inventory) (Г. Шроу и Р. Деннисона в адаптации А.В. Карпова), опросник Д. Эверсона.

Результаты и их обсуждение. Для определения показателей сформированности самооценки метакогнитивного поведения была использована «Шкала самооценки метакогнитивного поведения» ЛаКоста. Анализ полученных данных показывает, что средний показатель самооценки метакогнитивного поведения имеют 52% испытуемых, повышенный показатель – 43%, высокий показатель уровня сформированности метакогнитивного поведения характерен для 5% от числа всех испытуемых.

Далее был проведен детализированный анализ метакогнитивного поведения на основе построенной шкалы стратегий. Полученные данные отражены на рисунке 1.

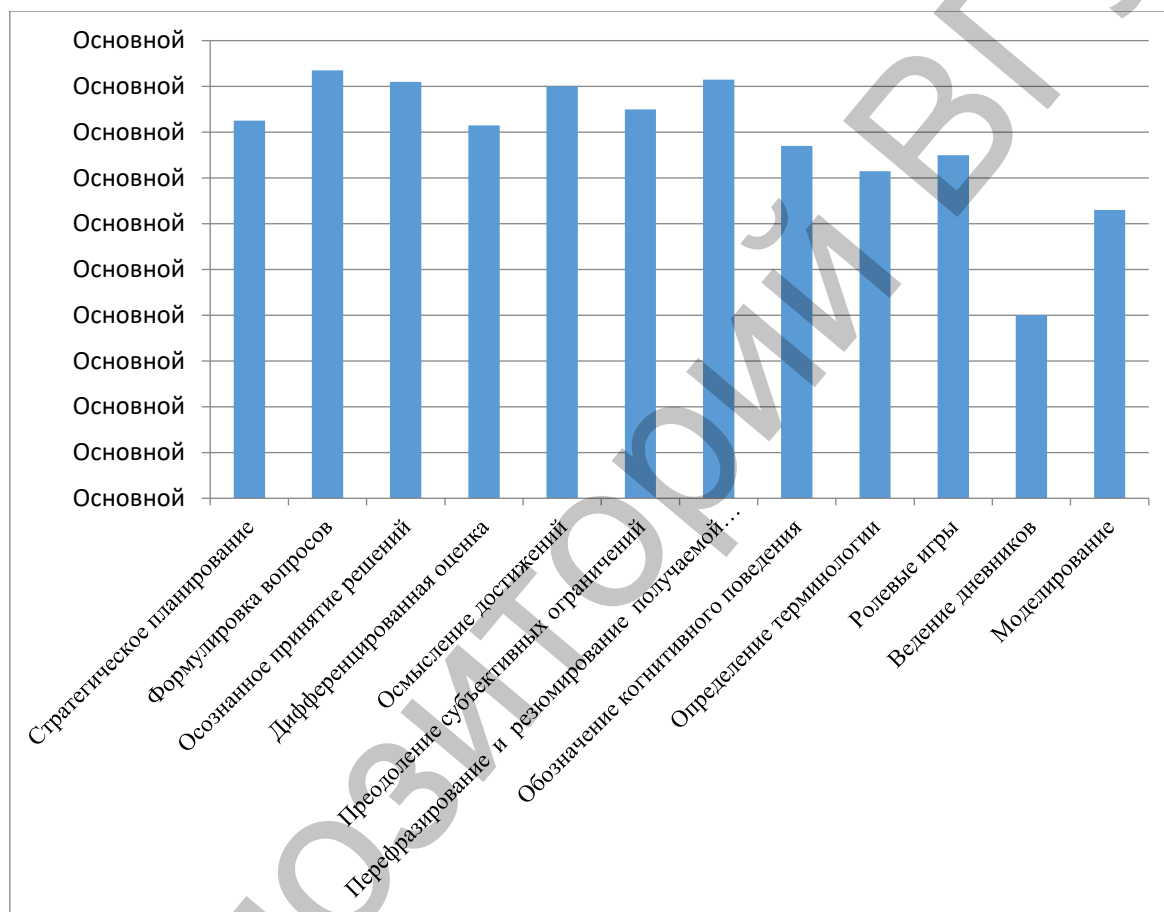


Рисунок 1 – Показатели сформированности метакогнитивного поведения

Используя данную шкалу как индикатор уровня сформированности метакогнитивного поведения в ситуации целенаправленного обучения, можно сделать следующие выводы:

- 1) Чаще всего студенты используют такие стратегии, как:
 - формулировка вопросов (сознательная формулировка вопросов, обращенных к пробелам в той или иной области знания);
 - перефразирование и резюмирование получаемой информации (переосмысление поступающих идей);
 - осознанное принятие решений (прогнозирование эффекта и последствий каждого варианта выбора);

– осмысление достижений (соотнесение субъективных достижений с объективной обратной связью).

2) В меньшей степени студенты используют:

- ведение дневников (письменная фиксация собственных мыслей);
- моделирование (построение ментальных репрезентаций опыта).

«Опросник метакогнитивной включенности в деятельность (Metacognitive Awareness Inventory)» (Г. Шроу и Р. Деннисон в адаптации А.В. Карпова) позволяет определить уровень развития способности к метакогнитивной регуляции деятельности. В результате исследования низкий показатель метакогнитивной регуляции деятельности имеет 4,6 % испытуемых, средний показатель – 83,4 %, высокий показатель у 12 % испытуемых.

Для определения сформированности метакогнитивных стратегий мы использовали опросник Д. Эверсона. Суммарные показатели по данной методике отражены в таблице 1.

Таблица 1– Суммарные показатели уровня сформированности метакогнитивных стратегий

Уровень	Низкий	Пониженный	Средний	Повышенный	Высокий
	% от общего числа испытуемых	% от общего числа испытуемых	% от общего числа испытуемых	% от общего числа испытуемых	% от общего числа испытуемых
Включенность в деятельность	3,2	4,7	39,5	34,9	17,7
Использование стратегий	–	3,2	41,3	34,9	20,6
Планирование действий	–	3,2	19,0	55,6	22,2
Самопроверка	3,2	6,3	55,6	20,7	14,2

Как показывают результаты, наиболее сформированной стратегией у большинства студентов является стратегия планирования действий (77,8 % испытуемых имеют повышенный и высокий уровень сформированности данного показателя) и в меньшей степени сформированы стратегии самопроверки. Большинство показателей сформированы на среднем уровне.

Таким образом, было выявлено следующее:

1. Для студентов с высоким уровнем развития метакогнитивных способностей (12 % от всех испытуемых) характерны высокий уровень планирования учебной деятельности, способность достигать поставленные цели, самостоятельное принятие решений. У них есть склонность наблюдать за ходом своих мыслей, отслеживать, насколько эффективно выполняется тест, и при необходимости изменять стратегию работы, время от времени проверять, насколько тщательно выполнены задания.

2. Для большинства (83 % испытуемых) характерен средний уровень развития метакогнитивных способностей. Для студентов свойственны планирование своей учебной деятельности, склонность осознавать, что важно спланировать время работы над зада-

ниями, осознание принятия решений, оценка своей деятельности, осознание возможностей решения сложных задач.

3. Студенты с низким уровнем развития метакогнитивных способностей (5 % от всех испытуемых) не планируют и не оценивают свою учебную деятельность, осознают возможность решения сложных задач, но не предпринимают усилий для их решения и ориентированы на репродуктивный способ работы.

Заключение. Метакогниции играют важную роль в развитии студентов как будущих специалистов, поскольку обеспечивают более высокий уровень интеллекта и креативности, самореализации в будущей профессии.

Проведенное исследование выявило, прежде всего, тот факт, что полученные данные о развитии метакогниций у студентов имеют средние значения. Это говорит о неиспользованном личностном потенциале студентов и о необходимости развития этого потенциала, в частности, метакогнитивных качеств.

Одной из важных задач, стоящих перед педагогами в настоящее время, является создание комплекса специальных форм и методов обучения, способствующих развитию культуры мышления, общения и самоорганизации деятельности, в частности, за счет повышения активности обучающегося и специального управления ею в процессе взаимодействия с объектом изучения; увеличения доли недетерминированной активности обучающихся с помощью форм организации учебного процесса, стимулирующих их мыслительную деятельность.

Владение метакогнитивными стратегиями и применение их в учебной деятельности создаст значительные преимущества и будет поддерживать обучающихся в дальнейшем, в том числе и в их профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Бахтин М.М. Фрейдизм. Формальный метод в литературоведении. Марксизм и философия языка. Статьи / М.М. Бахтин. – М.: Лабиринт, 2000. – 640 с.
2. Карпов, А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М., 2005. – 352 с.

Шмуракова М.Е.

*ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск
Кандидат психологических наук.
shmurakova@mail.ru*

Совейко Е.И.

*ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск
Старший преподаватель.
evgeniasoveiko@gmail.com*

УДК 159.923:378.147:37.034

ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА НА ЭТАПЕ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена проблеме особенностей нравственного самоопределения студентов университета в зависимости от пола, курса обучения, мотивов выбора профессии. Отмечено, что студенты второй ступени высшего образования в большей степени проявляют склонность к соблюдению моральных норм. Отмечена взаимосвязь уровней терпимости, принципиальности, ответственности с мотивами выбора профессии.

Ключевые слова: высшее образование, нравственное самоопределение, ответственность, принципиальность, самореализация, терпимость.