

МЕТАКОГНІТИВНІ ЗДІБНОСТІ ЯК ВНУТРІШНІЙ ЧИННИК ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуті поняття "металінгвістична обізнаність", "метапам'ять", "самостійна робота студентів", уявлення зарубіжних та вітчизняних вчених про ці явища. Представлені методи дослідження метапам'яті та металінгвістичних здібностей студентів. У статті подані результати дослідження метакогнітивних здібностей студентів.

Ключові слова: металінгвістична обізнаність, метапам'ять, навчальна діяльність студентів.

Психологічний підхід до вивчення умов та чинників організації самостійної роботи студентів передбачає дослідження когнітивно-регуляторних та метакогнітивних особливостей навчальної діяльності студентів, зокрема їх металінгвістичних здібностей та метапам'яті.

Через огляд зарубіжних та вітчизняних робіт, присвячених метакогнітивним процесам, М.О. Холодна [4] виводить поняття метакогнітивного досвіду та включає до нього мимовільний інтелектуальний контроль (когнітивні стилі), довільний інтелектуальний контроль та метакогнітивну поінформованість.

Вивчення самооцінки і самоконтролю в пам'яті проводилися в рамках метакогнітивних досліджень (J. Flavell, R.N.Kluve [8] та ін.), досліджень метакогнітивного досвіду (В.О.Холодна), метапам'яті (J. Flavell, В.Я.Ляудис [3]), регуляторних механізмів функціональної системи мнемічних здібностей (В.Д. Шадриков [7], Л.В.Черемошкіна [6]), самоконтролю мнемічної діяльності людей (Н.М.Гнедова [2] та ін.), довільного запам'ятовування та відтворення (Я.В. Большунов [1] та ін.).

При цьому в усіх цих дослідженнях під різними кутами зору самоконтроль у пам'яті розглядався як:

- здатність оцінювати;
- здатність планувати (висувати мету, обирати стратегію і засоби її досягнення);
- метамнемічна обізнаність (знання своїх індивідуальних якостей пам'яті та закономірностей ефективного запам'ятовування);
- metocory monitoring (здатність відслідковувати і коректувати перебіг процесів пам'яті).

Специфіка самоконтролю в пам'яті традиційно пов'язувалась у психології з розвитком регуляторних механізмів пам'яті. Розвиток внутрішньої регуляції в багатьох дослідженнях розглядався як вищий етап розвитку пам'яті, що зумовлюється формуванням операційних механізмів як системи дій (орієнтувальних, контролювальних, коректувальних) з прийняття рішення і оцінки. Саме такі дії, на думку сучасних дослідників, забезпечують саморегуляцію в системі пам'яті.

Використовуючи названі показники самоконтролю, Т.Б.Хомуленко [5] дослідила особливості їх розвитку в різних вікових груп та виявила позитивну динаміку за рядом параметрів:

- 1) адекватність і диференційованість самооцінки пам'яті;
- 2) особливості планування процесу запам'ятовування (планування результату чи процесу за самозвітами);
- 3) міра метамнемічної обізнаності (за результатами опитування і ранжирування);
- 4) прояви рефлексивних функцій у пам'яті (фіксація ускладнення, фіксація причин, нормування за самозвітами) як основа metocory monitoring.

Вивчення міри метамнемічної обізнаності проводилось за результатами опитування і ранжирування. Відповіді на питання опитувальника надають можливість зробити висновок про рівень здатності до метапам'яті, орієнтування в ступені розвитку метапам'яті, засоби, яким надає перевагу студент під час запам'ятовування, орієнтування в цих засобах, а також у засобах запобігання забування, наявність прагнення поліпшити свою пам'ять, орієнтування в тому, що треба для цього зробити. У результаті аналізу відповідей досліджувані розподіляються на три рівні мнемічної обізнаності: високий, середній і низький.

Металінгвістична обізнаність є одним з компонентів метакогнітивної поінформованості і означає знання про будову тексту та мови взагалі, мовленнєві вміння та здатність до регуляції власної текстової діяльності. Методика дослідження металінгвістичної обізнаності була створена Т.Б. Хомуленко в контексті дослідження вищих форм пам'яті у школярів. Автором було запропоновано кілька варіантів методики з розрахунку на вік. Опитувальник з металінгвістичної обізнаності для юнацького віку включав відкриті запитання. Нами ця методика була адаптована до студентського віку і переформована по аналогії з будовою тестів закритого типу.

Опитувальник у нашому варіанті включав такі компоненти:

- 1) з'ясування того, наскільки студент орієнтується в основних характеристиках тексту;
- 2) орієнтування студентів у різних класифікаціях видів текстів;
- 3) орієнтування у відмінностях текстів типу "розповідь – опис – міркування";
- 4) здатність порівнювати та аналізувати науковий та художній тип тексту;
- 5) здатність аналізувати будову тексту;
- 6) орієнтування в предикативній та композиційній будові тексту;
- 7) здатність виділяти суб'єкт та предикат тексту;
- 8) орієнтування в різних видах наукового та навчального текстів;
- 9) готовність до створення таких видів текстів, як конспект, тези, реферат, резюме, анотація, доповідь;
- 10) розуміння діалогічності як ознаки окремих видів текстів;
- 11) здатність до аналізу та створення тексту з ознаками діалогічності.

Отже, метою нашого дослідження було визначити особливості метакогнітивних здібностей студентів 1 та 3 курсів,

зокрема їх металінгвістичних здібностей та метапам'яті. Задачі дослідження:

- 1) визначити та порівняти рівень розвитку металінгвістичних здібностей та метапам'яті студентів 1 та 3 курсу;
- 2) визначити характер взаємозв'язку між показниками розвитку металінгвістичних здібностей та метапам'яті студентів;
- 3) дослідити зв'язок метакогнітивних особливостей студентів з рівнем розвитку їх організації часу життя.

Експериментальна база – студенти 1 та 3 курсу ХНАДУ. Всього в дослідженні приймало участь 75 досліджуваних (39 першокурсники, середній вік яких становить 17,5 років та 36 студентів 3 курсу, середнім віком 19,5 років).

Діагностика металінгвістичної обізнаності, проведена серед студентів 1 та 3 курсів, встановила переважання середнього рівня розвиненості металінгвістичної обізнаності (71,7% та 75% опитаних, відповідно). Розподіл студентів за рівнем розвитку металінгвістичної обізнаності представлений на рис. 1.

Встановлені відмінності між рівнем розвитку металінгвістичної обізнаності студентів 1 та 3 курсів на статистично значущому рівні $p < 0,05$. Результати дослідження представлені у табл. 1.

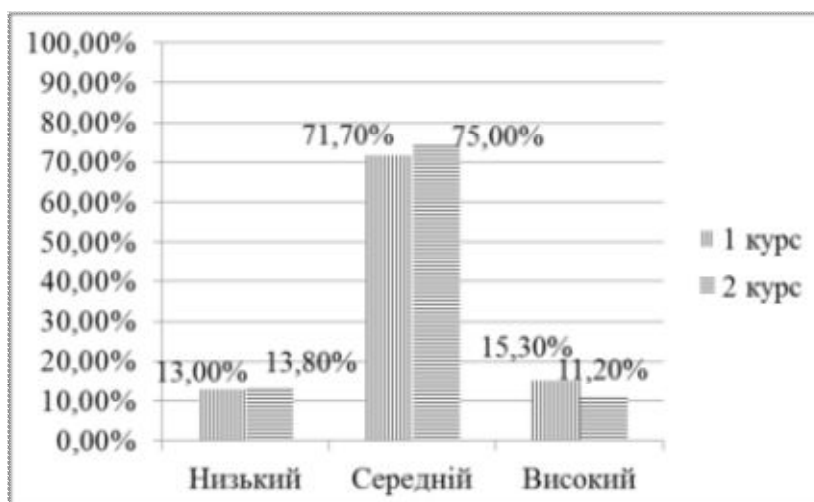


Рис. 1. Розподіл студентів за рівнем розвитку металінгвістичних здібностей

Таблиця 1

Середні значення рівня металінгвістичної обізнаності студентів 1 та 3 курсів

Групи досліджуваних		Середній показник рівня металінгвістичної обізнаності
Студенти 1 курсу, N=39	M±σ	23,25±4,62
Студенти 3 курсу, N =36	M±σ	26,43±3,57
U		457*

* - $p < 0,05$

Отже, студенти 1 та 3 курсів виявляють здібності до орієнтування в основних характеристиках тексту, класифікаціїх видів текстів, у відмінностях текстів типа "розповідь – опис – міркування", до порівняння та аналізу наукового та художнього типу текстів, до аналізу будови тексту, до орієнтування в предикативній та композиційній будові тексту, до виділення суб'єкта та предикату тексту, до орієнтування в різних видах наукового та навчального текстів, а також готовності до створення таких видів текстів, як конспект, тези, реферат, резюме, анотація, доповідь, розуміння діалогічності як ознаки окремих видів текстів і здатність до аналізу та створення тексту з ознаками діалогічності на середньому рівні. При цьому, за допомогою критерію U Манна-Уїтні були встановлені відмінності між середніми значеннями розвитку даної здібності, значущі на статистичному рівні ($p < 0,05$). Так, у студентів 3 курсу рівень розвитку металінгвістичної обізнаності дещо вищий, ніж у студентів-першокурсників, однак отримане середнє значення також відноситься до середнього рівня розвитку даної здібності.

Виходячи з відсоткових значень, ми можемо зробити висновок, що загальний рівень розвитку метапам'яті має деякі відмінності в студентів 1 та 3 курсів. Однак слід зазначити переважання середнього рівня метапам'яті в студентів. Розподіл студентів за рівнем розвитку метапам'яті представлений на рис. 2.

Таким чином, можна зробити висновок, що метапам'ять у студентів 1 курсу розвинена на більш високому рівні порівняно зі студентами 3 курсу. Студенти-першокурсники більш адекватно і диференційовано оцінюють свою пам'ять. Вони частіше використовують самозвіти у плануванні процесу та результату запам'ятовування, тобто звертаються до рефлексії в процесі запам'ятовування. При цьому, за допомогою критерію U Манна Уїтні, було визначено, що відмінності в отриманих даних студентів 1 і 3 курсів статистично значущі ($p > 0,01$). Результати представлені в табл. 2.

Наступним завданням нашого дослідження було перевірити, чи існує статистично значущий зв'язок між металінгвістичною обізнаністю та метапам'яттю студентів. Результати дослідження показали, що існує прямий статистично значущий взаємозв'язок між рівнем розвитку метапам'яті та металінгвістичних здібностей (0,567, $p < 0,01$). Таким чином, студенти, які виявляють високий рівень металінгвістичних здібностей (до орієнтування в основних характеристиках тексту, класифікації видів, типів текстів, а також готовності до створення таких видів текстів, як конспект, тези, реферат, резюме, анотація, тощо), частіше використовують самозвіти у плануванні процесу та результату запам'ятовування, тобто звертаються до рефлексії в процесі запам'ятовування.

Також було встановлено, що в студентів 3 курсу зв'язок між показниками рівня розвитку металінгвістичної обізнаності та метапам'яті становить 0,63, $p < 0,01$, а у студентів 1 курсу $r = 0,33$, $p < 0,05$. Такі дані можуть свідчити про те, що студенти на початок навчання у ВНЗ виявляють більше у порівнянні зі студентами 3 курсу здібності до розвитку індивідуальних металінгвістичних особливостей, а старший юнацький вік, якому відповідає період навчання на першому курсі, в цілому є сенситивним для розвитку металінгвістичних здібностей.

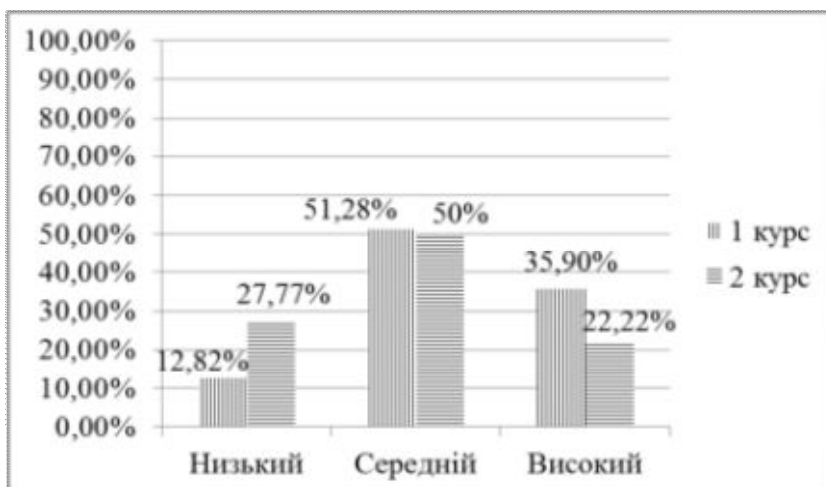


Рис.2. Розподіл студентів за рівнем розвитку метапам'яті

Таблиця 2

Середні значення рівня метапам'яті студентів 1 та 3 курсів

Групи досліджуваних		Середній показник рівня метапам'яті
Студенти 1 курсу, N=39	M±σ	46,13±5,17
Студенти 3 курсу, N=36	M±σ	31,9±4,22
U		425**

** - $p < 0,01$

Важливим завданням нашого дослідження також було визначення зв'язку таких внутрішніх чинників організації самостійної роботи, як метапам'яті та металінгвістичні здібності, із рівнем розвитку організації часу студентів. Дослідження рівня розвитку організації часу життя проводилось за методикою В.Я. Ляудис [3]. На основі аналізу навчальної діяльності у вищій школі автором було вилучено предмет дії організації часу життя, такий як послідовність, тривалість, ритм діяльності, і подана змістовна характеристика організації часу життя, яка включає дві групи операцій – контролю діяльності, що актуально відбувається, і прогнозування наступної діяльності. Отже, можна дійти висновку, що рівень розвитку організації життя певною мірою має залежати від когнітивно-регуляторних особливостей особистості.

Встановлено, що в студентів обох курсів переважає середній рівень розвитку організації часу життя (46,18% 1 курсу та 52% 3 курсу). Розподіл студентів за рівнем розвитку організації часу життя представлений на рис. 3.

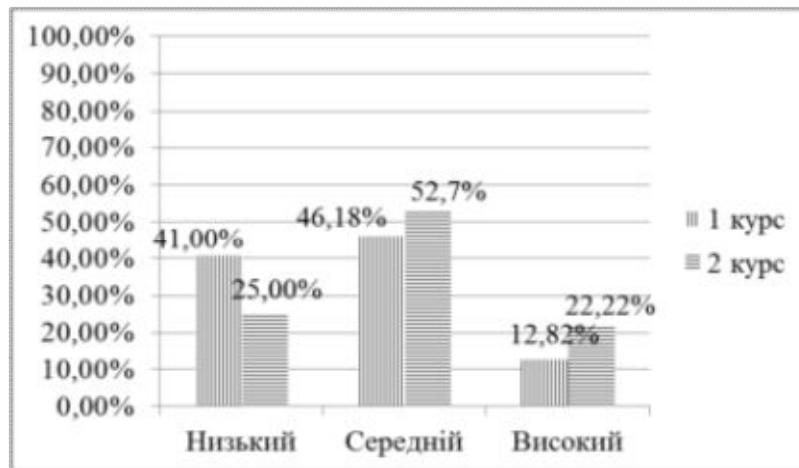


Рис. 2. Розподіл студентів за рівнем розвитку організації часу життя

За даними кореляційного аналізу, було встановлено, що рівень організації часу життя пов'язаний із рівнем розвитку метапам'яті на статистично значущому рівні в студентів 1 (0,32, $p < 0,05$) та 3 (0,27, $p < 0,05$) курсів. Встановлено прямий статистично значущий зв'язок між рівнем розвитку металінгвістичних здібностей та організації часу життя студентів 1 (0,35, $p < 0,05$) та 3 (0,38, $p < 0,05$) курсів. Такі зв'язки свідчать про взаємозумовленість саморегуляційних та метакогнітивних особливостей студентів.

Перспективу роботи складе розробка та впровадження практичних психолого-педагогічних рекомендацій щодо розвитку метакогнітивних та саморегуляційних здібностей студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Большунов Я. В.* Санкционирование как необходимый компонент произвольного узнавания и воспроизведения / Я. В. Большунов // *Память и ее развитие.* – Ульяновск, 1976.
2. *Гнедова М. Н.* Произвольная память детей 4 и 6 лет в условиях общения / М. Н. Гнедова, С. М. Елинова // *Вопросы психологии.* – 1985. – № 3. – С. 67-71.
3. *Ляудис В.Я.* Методика преподавания психологии: уч. пос. / В.Я. Ляудис. – М.: УРАО, 2000. – 128 с.
4. *Холодная М. А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. — Томск: Изд-во Томск, ун-та; М.: Изд-во "Барс", 1997. — 392 с.
5. *Хомуленко Т.Б.* Когнітивний стиль і пам'ять: парадокси дослідження / Т.Б. Хомуленко, О.В. Скоринина. – Х., 2002.
6. *Черемошкіна Л.В.* Психология памяти / Л.В. Черемошкіна. – Ярославль, 2002. – 219 с.
7. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996.
8. *Flawell J.H.* Cognitive monitoring // cit. after Campione J., Brown A., Fuller F.F., Bow O.N. *Becoming a teacher* // *Teacher education.* – Chicago, 1975.

Подано до редакції 19.09.2011