

Научная статья

УДК 37.013:373

ББК 74.20

X 15

DOI 10.53598/2410-3004-2023-2-318-110-121

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ

(Рецензирована)

Снежана Александровна Хазова

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар,
Россия

snkhazova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5429-5965>

Аннотация. Метакогнитивные компетенции школьников объединяют способности анализировать и адекватно оценивать не только уровень собственных знаний и умений в определенной области, но и собственные возможности относительно совершенствования, коррекции, обогащения этих знаний и умений. В их состав входят представления личности относительно способностей решать определенного рода задачи, выполнять определенные функции, использовать и модернизировать стратегии, технологии, методы деятельности. Очевидно, что сформированность метакогнитивных компетенций определяет способность личности эффективно осуществлять непрерывное самообразование, самосовершенствование. Их формирование лежит в основе достижения заданных личностных и метапредметных результатов образования. В связи с этим критически важным является готовность современных педагогов к решению задач по формированию метакогнитивных компетенций у обучающихся. В свою очередь, обеспечение этой готовности требует, во-первых, уточнения степени влияния социальных и образовательных условий на становление указанных качеств обучающихся; во-вторых, получения представлений о реальном уровне необходимых в данной связи знаний и умений педагогов, их мотивах и ценностных ориентациях. Получение указанных эмпирических данных составило цель проведенного исследования. Достижение цели осуществлялось с использованием теоретических (анализ, синтез, обобщение) и эмпирических (экспертная оценка, анкетирование, тестирование) методов исследования. Анализ и интерпретация результатов позволили сформулировать выводы относительно характера влияния современной социальной среды, образовательной среды, педагогов на успешность формирования метакогнитивных компетенций школьников; степени теоретической, психологической и практической готовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций школьников; ключевых направлений оптимизации процесса подготовки действующих педагогов и студентов-будущих педагогов к решению задач формирования метакогнитивных компетенций у современных школьников.

Ключевые слова: метакогнитивные компетенции, метапредметные образовательные результаты, личностные образовательные результаты, готовность педагогов к формированию метакогнитивных компетенций, диагностика, экспертная оценка.

Для цитирования: Хазова С.А. Роль современных педагогов в формировании метакогнитивных компетенций у школьников // Вестник Адыгейского

государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2022. Вып. 2(318). С.110-121. DOI: 10.53598/2410-3004-2023-2-318-110-121.

Original Research Paper

THE ROLE OF MODERN TEACHERS IN THE FORMATION OF METACOGNITIVE COMPETENCES OF SCHOOLCHILDREN

Snezhana A. Khazova

FGBOU VO Kuban State University, Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-5429-5965>

Abstract. The metacognitive competencies of schoolchildren combine the ability to analyze and adequately assess not only the level of their own knowledge and skills in a particular area, but also their own opportunities for improving, correcting, enriching this knowledge and skills. They include ideas of the individual regarding the ability to solve a certain kind of tasks, perform certain functions, use and modernize strategies, technologies and methods of activity. Obviously, the formation of metacognitive competencies determines the ability of a person to effectively carry out continuous self-education and self-improvement. Their formation is the basis for the achievement of the given personal and meta-subject results of education. In this regard, the readiness of modern teachers to solve problems of the formation of metacognitive competencies in students is critical. In its turn, ensuring this readiness requires, firstly, clarifying the degree of influence of social and educational conditions on the formation of these qualities of students; secondly, obtaining ideas about the real level of the knowledge and skills of teachers necessary in this connection, their motives and value orientations. Obtaining these empirical data was the goal of the study. The achievement of the goal was carried out using theoretical (analysis, synthesis, generalization) and empirical (expert assessment, survey, testing) research methods. The analysis and interpretation of the results made it possible to formulate conclusions regarding: the nature of the influence of the modern social environment, the educational environment, teachers on the success of the formation of schoolchildren's metacognitive competencies; the degree of theoretical, psychological and practical readiness of teachers for the formation of metacognitive competencies of schoolchildren; key areas for optimizing the process of training current teachers and students, that are intending teachers for solving the problems of formation of metacognitive competencies of modern schoolchildren.

Keywords: metacognitive competencies, meta-subject educational results, personal educational results, readiness of teachers to form metacognitive competencies, diagnostics, expert assessment.

For citation: Khazova S.A. The role of modern teachers in the formation of metacognitive competencies of schoolchildren // Bulletin of the Adyghe State University. Ser.: Pedagogy and Psychology. 2022. Iss. 2(318). P.110-121. DOI: 10.53598/2410-3004-2023-2-318-110-121.

Введение. Современные требования государства к итогам общего образования, к его качеству выводят в разряд приоритетных педагогических задач целенаправленное формирование у обучающихся метакогнитивных компетенций. В

частности, целеполагание средней школы связано сегодня с достижением предметных, метапредметных и личностных результатов. Предметные результаты раскрывают особенности освоения школьниками образовательных программ по

конкретным учебным дисциплинам; личностные – характеризуют мотивационно-ценностную готовность субъектов к самопознанию, к индивидуальному самоопределению в области социальной активности и профессиональной деятельности, к самообразованию, самосовершенствованию, постановке жизненных целей и построению стратегий их достижения и т.д. [1]. Метапредметные результаты предполагают освоение т.н. метазнания, метаумения, метаспособов, метапонятия, описывают познавательные способности, способности к обучению и самообучению, к практическому использованию знаний и умений как в рамках учебной деятельности, так и за ее пределами [2], «основным показателем достижения метапредметных результатов является освоение учащимися средств управления своей учебной деятельностью» [3].

Получение указанных образовательных эффектов в значительной степени детерминируется метакогнитивными компетенциями – спектром способностей личности определять собственные познавательные потенции и ресурсы, анализировать и адекватно оценивать их, резюмировать необходимость и собственные интеллектуальные, волевые, инструментальные и пр. возможности совершенствования знаний и умений [4]. В данный спектр входят метакогнитивные знания (о себе как субъекте познания, о познавательных задачах, познавательных действиях и стратегиях взаимодействия, о конечных результатах познания и пр.), стратегии (умственные действия целепостановки, планирования и проектирования познавательной активности, диагностики ее качества и определения степени эффективности, фиксации интеллектуальных затруднений и пр.), мышление (преднамеренное, планируемое, целеобусловленное, перспективно и познавательно ориентированное; рефлексивное, критическое, креативное и пр.) [5-7].

Логический анализ и сопоставление содержания метапредметных и личностных результатов образования, с одной стороны, и метакогнитивных компетенций, с другой стороны, делают очевидным тезис о взаимосвязанности двух указанных конструктов. Эмпирическое подтверждение детерминационной значимости метакогнитивных компетенций для достижения высокого качества образования содержится во многих современных исследованиях [6-7].

Возможности достижения необходимых образовательных результатов, формирования заданных качеств и характеристик личности школьников и т.д. обуславливаются в общем виде группами факторов, связанных с влиянием внешней (социальной) среды и внутренней (образовательной) среды на субъектов педагогического процесса. Образовательные факторы, в свою очередь, связаны с содержанием образования (характером, уровнем сложности и качеством образовательных программ, методик и технологий преподавания и т.п.); с субъектной позицией, познавательной активностью, качеством учебной деятельности и т.п. обучающихся; с профессионализмом личности и деятельности педагогов, их готовностью к решению конкретных учебно-воспитательных задач [1, 9]. При этом, согласно результатам научных исследований, проведенных отечественными и зарубежными учеными в течение последних десятилетий, при традиционной организации образовательного процесса, во-первых, не происходит качественного формирования метакогнитивных компетенций обучающихся, во-вторых, социальная среда (СМИ, социальные сети, интернет в целом, референтные группы сверстников, семьи и др.) оказывает на данный процесс преимущественно негативное, реже – нейтральное, воздействие, в-третьих, образовательная среда в совокупности личностных, содержательных, методических ресурсов положительного

влияния на данный процесс не оказывает, в том числе по причине неготовности педагогических кадров [5-6, 10-12].

В настоящее время необходимы актуальные знания относительно реального воздействия социальной и образовательной среды на развитие личности обучающихся, а также относительно готовности современных учителей к решению соответствующих развивающих задач (в том числе в контексте предмета данного исследования). Это создаст возможности: для прогнозирования уровня сформированности метакогнитивных компетенций школьников и ключевых рисков процесса их формирования; для проектирования образовательного процесса, целеориентированного на формирование метакогнитивных компетенций обучающихся в современных социально-педагогических условиях; для содержательного наполнения процесса профессиональной подготовки педагогов в контексте решения указанных задач и т.д. Получение вышеуказанных эмпирических данных составило **цель** проведенного исследования.

Организация и методы исследования. Движение к цели осуществлялось как последовательное решение задач по теоретическому обоснованию спектра ключевых метакогнитивных компетенций школьников и структуры готовности педагогов к их формированию; составлению диагностического инструментария, включая специально разработанные бланки экспертной оценки, а также адаптированные под потребности данной работы психологические тесты и анкеты; проведению диагностики, анализу и интерпретации эмпирических результатов. Достижение цели и решение задач осуществлялись с использованием теоретических (анализ, синтез, обобщение) и эмпирических (экспертная оценка, опрос, анкетирование, тестирование) методов исследования. Эмпирическая часть

работы была организована в форме диагностического исследования, включающего:

– экспертную оценку характера влияния социальной среды, образовательной среды, непосредственно педагогов на метакогнитивные компетенции современных школьников;

– анкетирование, направленное на оценку экспертами степени готовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных школьников;

– опрос, направленный на определение сформированности теоретической готовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных школьников;

– самооценку и экспертную оценку сформированности практической готовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных школьников;

– тестирование, направленное на определение сформированности психологической готовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных школьников.

В состав экспертов вошли: педагоги общеобразовательных школ (30 человек, стаж работы – $12,1 \pm 2,9$ лет), педагоги вузов / факультетов педагогического профиля (30 человек, стаж работы – $20,8 \pm 5,6$ лет), студенты выпускных курсов педагогических специальностей (50 человек). Регион проведения экспертизы – г. Краснодар и Краснодарский край. В качестве стимульного материала были разработаны бланки с развернутым описанием оцениваемых метакогнитивных компетенций, методов и технологий их формирования.

Результаты исследования и их обсуждение. Решение теоретических задач привело к следующим заключениям. Согласно обобщенному мнению исследователей, достаточно полный список ключевых метакогнитивных компетенций современных школьников включает следующие качества, способности, знания,

умения и т.д.: творческое мышление, способность к рефлексии своих личностных ресурсов, критическое мышление, способность к самообучению, самообразованию рефлексивное мышление, навыки работы в команде, саморегуляцию поведения, самостоятельность действий, аналитические информационные умения, навыки планирования деятельности, способности к презентации идей, самостоятельность мышления, саморегуляцию эмоций, навыки выдвижения и проверки гипотез, способность структурировать информацию, умения делать умозаключения и формулировать выводы, способность к самооценке способностей, знаний, умений, способности к сотрудничеству, умения в области проектирования стратегий познания, готовность к взаимопомощи [4-7, 13].

Готовность педагогов к формированию метакогнитивных компетенций у современных школьников правомерно понимать как профессиональное качество личности, характеризующее согласие и стремление выполнять эту деятельность, с одной стороны, и наличие знаний и умений, практического опыта, необходимых для обеспечения ее эффективности, с другой стороны. Данное качество объединяет мотивационно-потребностные, когнитивные и операциональные характеристики личности, что позволяет выделить в его структуре три компонента: теоретическую готовность (предполагает наличие необходимых теоретических знаний о сущности конкретной метакогнитивной компетенции и методических знаний в области принципов и условий, методик и технологий, средств и методов ее формирования и развития), психологическую готовность (предполагает наличие соответствующих интересов и мотивов, сознательного ценностного отношения к формированию у обучающихся конкретной метакогнитивной компетенции), практическую готовность (предполагает

наличие необходимых умений по организации и осуществлению процесса формирования и развития, владение соответствующими приемами и методами, технологиями и методиками) [14-15].

Для оценки реального влияния социальной среды, образовательной среды, педагогов на состояние и процесс формирования метакогнитивных компетенций школьников экспертам было предложено оценить степень своего согласия / несогласия с нижеследующими утверждениями применительно к каждой метакогнитивной компетенции из представленных стимульном материале.

1. «Внешняя социальная среда (СМИ, Интернет, общественное мнение, сложившаяся система проведения свободного времени, референтные группы сверстников и взрослых и пр.) на метакогнитивную компетенцию обучающихся /конкретная метакогнитивная компетенция из перечня/ оказывает следующее воздействие...».

2. «Образовательная среда (содержание, формы и методы обучения и воспитания, организация педагогического процесса, взаимодействие, общение субъектов и т.д.) на метакогнитивную компетенцию обучающихся /конкретная метакогнитивная компетенция из перечня/ оказывает следующее воздействие...».

3. «Педагоги (профессиональные компетенции, личностные качества, поведение, коммуникация и т.д.) на метакогнитивную компетенцию обучающихся /конкретная метакогнитивная компетенция из перечня/ оказывают следующее воздействие...».

Варианты оценки во всех трех случаях:

- резко негативное – -2 балл;
- скорее негативное, чем позитивное – -1 балл;
- нейтральное – 0 баллов
- скорее позитивное, чем негативное – 1 балл
- абсолютно позитивное – 2 балла

Анализ полученных результатов позволяет констатировать следующее.

Социальная среда, прежде всего, цифровая (СМИ, интернет, социальные сети), оказывает на метакогнитивные компетенции современных школьников, преимущественно негативное воздействие. Соответствующие средние оценки варьировались для разных компетенций от $-1,1 \pm 0,33$ (критическое мышление) до $-0,4 \pm 0,61$ (способность к презентации идей). При этом эксперты в последующей уточняющей беседе отмечали, что «личностные элементы» социальной среды (представители референтных групп) в данном контексте не оказывают вообще никакого влияния на изучаемые феномены.

Влияние образовательной среды на формирование метакогнитивных компетенций школьников в представлениях экспертов выглядит весьма разнородно. Так, относительно компетенций, которые представляют характеристики мышления, отмечается нейтральность воздействия образовательной среды ($0,3 \pm 0,32$); коммуникативно-ориентированные компетенции (например, способность к сотрудничеству), по мнению экспертов, испытывают скорее положительное воздействие образовательной среды, хотя и незначительное ($0,9 \pm 0,35$).

Влияние педагогов на формирование метакогнитивных компетенций школьников выглядит, исходя из оценок экспертов, наиболее неоднозначно, хотя и с уклоном в положительную сторону; мнение экспертов оказалось по данному вопросу мало согласованным. В частности, оценки влияния на характеристики мышления варьируются в границах $0,5 \pm 1,25$, на когнитивные характеристики – в границах $1,1 \pm 0,83$, на операциональные – в границах $0,8 \pm 1,09$.

Оценка подготовленности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных

школьников осуществлялась отдельно для каждого компонента (вида) готовности и предполагала выполнение следующего задания. «Определите уровни готовности современных педагогов к целенаправленному формированию и развитию метакогнитивных компетенций (отдельно для каждой метакогнитивной компетенции и представленного перечня) у обучающихся:

1) теоретической (с точки зрения наличия необходимых теоретических знаний о сущности конкретной метакогнитивной компетенции и методических знаний в области средств и методов ее формирования и развития);

2) психологической (с точки зрения наличия соответствующих интересов и мотивов, сознательного ценностного отношения к формированию у обучающихся конкретной метакогнитивной компетенции);

3) практической (с точки зрения наличия необходимых умений по организации и осуществлению процесса формирования и развития конкретной метакогнитивной компетенции). Варианты оценок:

- абсолютно не готовы – 0 баллов;
- скорее не готовы, чем готовы – 1 балл;
- скорее готовы, чем не готовы – 2 балла;
- полностью готовы – 3 балла.

Данная часть диагностического исследования привела к констатации следующих фактов.

С точки зрения совпадения мнений эксперты разделяются на три относительно однородных группы, соответствующие их профессионально-статусным характеристикам: педагоги вузов, педагоги школ, студенты-будущие педагоги. Наиболее высокие оценки анализируемым феноменам даны студентами, самые низкие – педагогами вузов.

Студенты ниже всего оценили практический компонент готовности учителей к формированию метакогнитивных компетенций учащихся: $1,8 \pm 0,48$ по сравнению с

теоретическим ($2,1 \pm 0,61$) и психологическим ($1,9 \pm 1,11$). В последующей беседе они объясняли это тем, что именно действия своих преподавателей они в состоянии оценить наиболее явно, а их знания проявляются в деятельности. Мотивация же педагогов, их интересы и ценностные ориентиры, за редким исключением, не демонстрируются, лежат «вне плоскости восприятия» студентами. Поэтому оценивание психологического компонента было весьма приблизительным, условным, вероятностным, характеризовалось большим разбросом мнений.

Педагоги вузов самые низкие оценки поставили за теоретическую готовность ($1,1 \pm 0,86$); психологический и практический компоненты готовности, по их мнению, практически одинакового уровня: $1,5 \pm 0,43$ и $1,5 \pm 0,56$ соответственно. Представляется, это может быть связано со спецификой профессионального сознания, мышления данной группы специалистов, существенно ориентированных на аналитическую работу, на обработку информации, ее обобщение, приращение научных знаний и т.д. Это может стать причиной того, что они придают теоретическому компоненту готовности к деятельности большее значение, чем остальные две группы экспертов, более строго подходят к его оценке. Педагоги школ наименьшие оценки поставили психологическому компоненту готовности ($0,8 \pm 0,22$), наибольшие – практическому компоненту ($1,7 \pm 0,34$); оценка теоретического компонента сопоставима с мнением относительно практической готовности ($1,8 \pm 0,22$).

Вышеназванные экспертные оценки определенным образом согласуются с результатами более объективного, реального оценивания компонентов готовности подгруппами экспертов. Предположительно, при оценивании представители каждой подгруппы ориентировались, прежде всего, на собственные профессиональные характеристики,

уровень подготовленности, а также свой специфический опыт участия в образовательном процессе.

Теоретическая готовность педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных школьников оценивалась с помощью проведения письменного опроса участников диагностики. Им предлагалось:

– дать определения предложенным метакогнитивным компетенциям (семь наименований из списка, отобранных случайным образом); варианты оценки – 5 баллов начисляется при полном отсутствии ошибок в определениях, 4 балла – при наличии не более, чем одной ошибки/неточности, 3 балла – при наличии 2-3 ошибок/неточностей, 2 балла – при наличии 4-5 ошибок/неточностей, 1 балл – при наличии 6 ошибок/неточностей, 0 баллов – все определения даны с ошибками/неточностями;

– выбрать из предложенного перечня педагогических методов и приемов, методик и технологий те, которые предназначены (или могут использоваться) для формирования метакогнитивных компетенций (одно наименование из списка, выбранное случайным образом; для каждой метакогнитивной компетенции в прилагаемом перечне содержится по пять наименований дидактических инструментов); варианты оценки – 5 баллов начисляется при правильном выборе всех дидактических элементов, 4 балла – при правильном выборе четырех дидактических элементов, 3 балла – при правильном выборе трех дидактических элементов, 2 балла – при правильном выборе двух дидактических элементов, 1 балл – при правильном выборе одного дидактического элемента, 0 баллов – все выборы сделаны неверно;

– сопоставить перечень педагогических методов и приемов, методик и технологий с описанием (определение, краткая характеристика) педагогических методов и приемов,

методик и технологий, определить взаимосоответствие элементов двух названных списков; варианты оценки – 5 баллов начисляется при наличии не более, чем 2 ошибок в сопоставлениях, 4 балла – при наличии 3-5 ошибок, 3 балла – при наличии 6-9 ошибок, 2 балла – при наличии 10-13 ошибок, 1 балл – при наличии 14-18 ошибок, 0 баллов – 19 и более сопоставлений сделаны с ошибками.

Анализ средних оценок теоретической готовности продемонстрировал их максимальные значения у педагогов вуза ($3,9 \pm 0,57$ в среднем по трем параметрам) и минимальные – у педагогов школ ($2,8 \pm 0,74$ в среднем по трем параметрам), баллы респондентов-студентов варьировались в пределах $3,1 \pm 1,3$. У педагогов школ наиболее высоко были оценены знания методов и технологий формирования метакогнитивных компетенций ($3,2 \pm 0,55$; остальные два показателя имели примерно равные значения), у студентов – знания сущности этих дидактических инструментов ($3,5 \pm 0,42$; остальные два показателя имели примерно равные значения), у педагогов вузов значения показателей практически не различались.

Для определения степени практической готовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных школьников экспертам было предложено выполнить два задания:

1) разработать конспект одного предметного урока, ориентированного на формирование метакогнитивных компетенций у школьников (предлагался выбор комплекса взаимосвязанных метакогнитивных компетенций как объектов акцентированного воздействия); требовалось обосновать выбор темы урока и формы его проведения, раскрыть и обосновать используемые средства, методы и технологии, описать ход (сценарий) урока;

2) охарактеризовать имеющийся реальный профессиональный опыт по формированию метакогнитивных

компетенций у школьников путем составления перечня учебных и внеучебных мероприятий соответствующей направленности с краткой характеристикой каждого из них, а также с указанием частоты таких мероприятий в общем процессе работы.

Результаты подводились посредством взаимной оценки (методом слепого рецензирования – каждую работу оценивали по два эксперта: педагог вуза + педагог СОШ, студенты в экспертизе не участвовали) по 10-балльной шкале. Оцениваемые показатели:

– адекватность темы урока формируемым метакогнитивным компетенциям (с точки зрения возможности формирования данных компетенций при изучении конкретной темы);

– адекватность выбранной формы проведения урока сущности формируемых компетенций;

– достаточность, современность, адекватность выбранных дидактических средств;

– адекватность выбранных методов, приемов, технологий и пр. сущности формируемых компетенций;

– полнота, детальность, грамотность, содержательность представленного сценария урока.

Объем и характер практического опыта проведения мероприятий по формированию метакогнитивных компетенций у обучающихся оценивался по следующей шкале:

– полное отсутствие такого опыта – 0 баллов (при этом дальнейшее оценивание не проводится);

– наличие опыта с разной частотой проведения мероприятий: 1 балл – в среднем один раз в учебный год; 2 балла – в среднем один раз в полугодие; 3 балла – в среднем один раз в четверть; 4 балла – в среднем один раз в месяц; 5 баллов – в среднем один раз в неделю (и чаще);

– характер опыта: наличие опыта проведения и учебных, и внеучебных мероприятий – 3 балла; наличие только опыта проведения

учебных мероприятий – 2 балла; наличие только опыта проведения внеучебных мероприятий – 1 балл.

Обобщение данных, полученных по итогам данной части диагностики, привело к выводам, согласно которым:

– максимальная практическая готовность к формированию метакогнитивных компетенций у обучающихся свойственна педагогам школ, причем по обоим показателям; при этом способность планировать занятия соответствующей направленности оценивается несколько выше ($7,9 \pm 0,71$ из десяти возможных), чем существующий опыт данной работы ($5,1 \pm 0,92$ из восьми возможных);

– у студентов выявлена самая низкая, по сравнению с действующими педагогами, практическая готовность к формированию метакогнитивных компетенций у обучающихся; за разработку мероприятия они получили в среднем $4,5 \pm 0,97$ баллов, а реальный опыт был оценен близко к нулю – $0,6 \pm 0,48$;

– у педагогов вузов зафиксирована наибольшая разница между оценками за разработку учебного мероприятия ($6,4 \pm 1,2$) и за существующий опыт целенаправленного проведения таких мероприятий ($1,5 \pm 0,67$).

Наконец, определение сформированности психологической готовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций современных школьников проводилось с использованием специально разработанного тестового бланка. Экспертам было предложено из специально разработанного перечня утверждений (50 наименований) выбрать 25 - тех, с которыми они согласны полностью. В стимульном материале (перечне утверждений) содержатся:

10 элементов – мотивы, связанные с интересом к процессу и содержанию формирования у обучающихся метакогнитивных компетенций;

10 элементов – ценности, связанные с важностью результатов формирования у обучающихся метакогнитивных компетенций.

При обработке результатов за каждую выбранную позицию, соответствующую профессиональным интересам и профессиональным ценностям, начисляется по 1 баллу. На основе суммирования баллов определялся уровень психологической готовности к деятельности по формированию у обучающихся метакогнитивных компетенций:

– отдельно по мотивационному / ценностному компонентам психологической готовности – низкий уровень – 0-3 балла, средний уровень – 4-7 баллов, высокий уровень – 8-10 баллов;

– интегрально – низкий уровень – 0-7 баллов, средний уровень – 8-15 баллов, высокий уровень – 16-20 баллов.

Относительно реального уровня психологической готовности можно сказать следующее. Студенты продемонстрировали наивысшие в трех группах экспертов результаты, причем мотивационная составляющая оценки оказалась выше, чем ценностно-ориентационная ($7,1 \pm 1,8$ и $6,2 \pm 0,9$ соответственно). Это может быть связано с их недостаточной теоретической готовностью: непонимание сущности и значения метакогнитивных компетенций привело к недостаточной сформированности ценностного отношения к их формированию у школьников.

Самые низкие оценки принадлежат педагогам школ; это касается и мотивации ($3,3 \pm 1,2$), и ценностных ориентаций как потенциально действенных стимулирующих факторов ($3,8 \pm 0,9$). Возможно, это может объясняться известной перегруженностью учителей, завышенными и чрезмерно разнородными требованиями к их профессиональной деятельности.

Педагоги вузов характеризовались средними по величине оценками психологической готовности

к формированию метакогнитивных компетенций обучающихся. При этом у них, в отличие от студентов, выше оказались оценки ценностно-ориентационного элемента ($5,1 \pm 2,3$), чем мотивационного ($4,8 \pm 2,1$). Можно предположить, что это объясняется их более четким осознанием важности анализируемого явления, что обеспечивает ценностное к нему отношение; а реалии организации работы, предъявляемые к ней внешние требования и пр., препятствуют развитию мотивации решения некоторых задач, не включенных в критерии оценки качества труда.

Резюме. Теоретические и эмпирические результаты исследования позволяют заключить следующее. Учитывая наличие негативного влияния социальной среды на метакогнитивные компетенции школьников и отсутствие необходимого в данном аспекте формирующего воздействия со стороны образовательной среды, включая педагогов, становится очевидной необходимость оптимизации

данного процесса, включение соответствующих действий в круг учебно-воспитательных задач школы. Это, в свою очередь, требует специальной подготовки педагогов. Именно школьные учителя – та категория педагогических работников, которые призваны непосредственно решать задачи формирования метакогнитивных компетенций у обучающихся. Поэтому очевидна острая необходимость в повышении уровня их готовности к данной деятельности и, прежде всего, в оптимизации их мотивационно-ценностной сферы. А с перспективной точки зрения, для обеспечения позитивных тенденций в организации соответствующего образовательного процесса, превенции мотивационной, когнитивной и операциональной неготовности педагогов к формированию метакогнитивных компетенций у школьников злободневным представляется анализ и оптимизация содержания профессионально-педагогической подготовки современных студентов.

**Статья подготовлена в рамках реализации научного проекта междисциплинарных фундаментальных исследований УНО «Кубанский научный фонд» № МФИ-20.1/80 «Подготовка педагогов к развитию метакогнитивных компетенций у обучающихся на основе интегративного подхода».*

Примечания:

1. Туленкова Л.А. Реализация ФГОС в формировании личностных универсальных учебных действий // Международный журнал экспериментального образования. 2020. № 5. С. 30-34.
2. Баринаева Е.А. Метапредметный подход в образовании и метапредметные навыки // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 8. С. 9-14.
3. Сергеева С.Ю. Метапредметные результаты и их оценивание в предметах «Химия» и «Биология». 2021. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/688206>.
4. Смирнова П.В. Развитие метакогнитивных навыков младших школьников в ходе проектно-исследовательского обучения // Психология одарённости и творчества: сб. науч. тр. II междунар. науч.-практ. он-лайн-конф. М.: Институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, 2020. С. 160-163.
5. Савенков А.И., Романова М.А., Смирнова П.В. Развитие метакогнитивных компетенций у будущих педагогов // Начальная школа. 2022. № 8. С. 7-11.
6. Смирнова П.В., Песков В.П. Мировой опыт идентификации метакогнитивных компетенций педагога в ходе профессионального становления и работы с одарёнными учащимися // Acta biomedica scientifica. 2022. № 7(1). С. 139-146.
7. Abdelrahman R.M. Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of Ajman University students // Heliyon. 2020. Vol. 9. Art. e04192.

8. Алтухова Т.А., Алтухов Д.С. Показатели качества образования // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 7. С. 232-234.
9. Лях Ю.А. Совершенствование системы оценки качества общего образования // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. № 2. С. 11-13.
10. Гребенникова В.М., Ус О.А. Педагогическое сопровождение личностной идентичности подростков в условиях девиантогенного влияния цифровой массовой культуры // Педагогический журнал. 2019. № 5А. С. 515-524.
11. Хазова С.А., Вербицкая К.А. Исследование склонности к манипулятивному поведению будущих педагогов-студентов системы среднего профессионального образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2021. Вып. 1(273). С. 75-81.
12. Yang C., Bai L. The use of metacognitive strategies by Chinese PhD students of social sciences in Australian universities // International Journal of Education Research. 2019. № 97. P. 43-52.
13. Mitsea E., Drigas A. A journey into the Metacognitive Learning Strategies // IJOE International Journal of Online and Biomedical Engineering. 2019. № 15(14). P. 4-18.
14. Гречко А.А. Система подготовки школьников к поступлению в военно-профессиональные учебные заведения // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2018. Вып. 1(213). С. 17-24.
15. Талызина Н.Ф. Деятельностная теория обучения как основа подготовки специалистов // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. 2009. № 3. С. 17-30.

References:

1. Tulenkova L.A. Implementation of the FSES in the formation of personal universal educational actions // International Journal of Experimental Education. 2020. No. 5. P. 30-34.
2. Barinova E.A. Meta-subject approach in education and meta-subject skills // Training and education: methods and practice. 2013. No. 8. P. 9-14.
3. Sergeeva S.Yu. (2021) Meta-subject results and their assessment in the subjects of Chemistry and Biology. 2021. URL <https://urok.1sept.ru/articles/688206>.
4. Smirnova P.V. Development of metacognitive skills of younger students in the course of project-based research education // Psychology of giftedness and creativity: coll. of proceedings of the II International scient. and pract. online conference. M.: Institute of Pedagogy and Educational Psychology, GAOU VO MGPU: 2020. P. 160-163.
5. Savenkov A.I., Romanova M.A., Smirnova P.V. Development of metacognitive competencies of future teachers // Nachalnaya Shkola. 2022. No. 8. P. 7-11.
6. Smirnova P.V., Peskov V.P. World experience of identification of metacognitive competencies of a teacher in the course of professional development and work with gifted students // Acta biomedica scientific. 2022. No. 7(1). P. 139-146.
7. Abdelrahman R.M. Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of Ajman University students // Heliyon. 2020. Vol. 9. Art. e04192.
8. Altukhova T.A., Altukhov D.S. Education Quality Indicators // Modern high-tech technologies. 2010. No. 7. P. 232-234.
9. Lyakh Yu.A. Improvement of the quality assessment system of general education // Bulletin of Kostroma State University named after N.A. Nekrasov: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics. 2016. No. 2. P. 11-13.
10. Grebennikova V.M., Us O.A. Pedagogical support for teenagers' personal identity in the conditions of the deviantogenic influence of digital mass culture // Pedagogical Journal. 2019. No. 5A. P. 515-524.

11. Khazova S.A., Verbitskaya K.A. Study of tendency to manipulative behavior of future teachers-students of the secondary vocational education system // Bulletin of the Adyghe State University. Ser.: Pedagogy and Psychology. 2021. Iss. 1(273): P. 75-81.

12. Yang C., Bai L. The use of metacognitive strategies by Chinese PhD students of social sciences in Australian universities // International Journal of Education Research. 2019. No. 97. P. 43-52.

13. Mitsea E., Drigas A. A journey into the Metacognitive Learning Strategies // IJOE International Journal of Online and Biomedical Engineering. 2019. No. 15(14). P. 4-18.

14. Grechko A.A. The system of school students training for admission to military professional educational institutions // Bulletin of the Adyghe State University. Ser.: Pedagogy and Psychology. 2018. Iss. 1(213). P. 17-24.

15. Talyzina N.F. Activity learning theory as a basis for training specialists // Bulletin of Moscow University. Pedagogical Education. 2009. No. 3. P. 17-30.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 06.05.2023; одобрена после рецензирования 20.05.2023; принята к публикации 03.06.2023.

The authors declare no conflicts of interests.

The paper was submitted 06.05.2023; approved after reviewing 20.05.2023; accepted for publication 03.06.2023.

© Хазова С.А., 2023