

УДК 378.016:811
ББК 74.580:81

Лариса Матвеевна Орбодоева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Бурятский государственный университет
(670000, Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина 24 а)
e-mail.ru: orbodoeva@mail.ru

Функции профессиональной метакомпетенции в содержании обучения иностранному языку в вузе

В статье проводится анализ целевых установок иноязычной подготовки в языковом вузе, обусловленных модернизацией всей системы российского высшего профессионального образования. Современное содержание лингвистического образования ориентировано на развитие интеллектуально-личностных способностей студентов. В этой связи автор отводит важную роль формированию у студентов-лингвистов профессиональной метакомпетенции в процессе изучения иностранных языков. Сущность этой компетенции заключается в регулировании внутренних мыслительных процессов и организации своей деятельности. В работе предложена структура и содержание профессиональной метакомпетенции. На основе анализа исследований в области психологии, когнитивной психологии, менеджмента знаний автор предлагает в качестве содержательных компонентов личностные качества, способности, декларативные и процедурные знания. Отдельные личностные качества выявлены в ходе опроса выпускников-лингвистов. Подчеркивается особая роль когнитивных и метакогнитивных способностей, а также способность к адаптации и способность к саморазвитию в структуре метакомпетенции. К декларативным знаниям относятся в статье метакогнитивные знания и метакогнитивный опыт, которые связаны с приемами и стратегиями познания. Процедурные знания в структуре метакомпетенции соотносятся с саморегуляцией, самоорганизацией, саморефлексией и самооценкой. Автор приходит к выводу о том, что в основе профессиональной метакомпетенции заложены механизмы управления интеллектуальной активностью студентов. Исходя из структурных компонентов метакомпетенции, автор выделяет следующие управленческие функции метакомпетенции: диагностирующую, регулятивную, организационно-исполнительную и контролирующую.

Ключевые слова: лингвистическое образование, метакомпетенция, управление компетенциями.

Larisa Matveevna Orbodoyeva,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Buryat State University,
(24 a, Smolina Str., Ulan-Ude, Russia, 670000)
e-mail: orbodoeva@mail.ru

Functions of Professional Metacompetence in the System of Foreign Language Teaching at a Higher Educational Institution

The present article offers an analysis of main foreign language teaching goals at a linguistic university in the context of reforming higher professional education in Russia. Modern linguistic education focuses on development of students' intellectual and personal qualities. The author emphasizes the special role of professional metacompetence development in the process of foreign language learning. The role of this competence consists in regulation of internal thought processes and organization of students' self-activity. The article defines the professional metacompetence structure. The author's description of personal qualities, abilities, declarative and procedural knowledge as main components of the professional metacompetence is based on analysis of studies in psychology, cognitive psychology and knowledge management. The interview with university linguistic graduates helped to determine the major personal qualities. The author highlights cognitive and metacognitive abilities, adaptability and self-development. Metacognitive knowledge and metacognitive experience which refer to declarative knowledge, can improve students' cognitive strategies. Procedural knowledge in the structure of metacompetence includes self-control, self-organization, self-reflection and self-assessment. The author comes to conclusion, that professional metacompetence manages students' intellectual activities. On the assumption of structural components of metacompetence, the author describes the following metacompetence functions: diagnosing, regulating, organizational-executive and controlling function.

Keywords: linguistic education, metacompetence, competence management.

В настоящее время в высшем образовании предъявляются новые требования к результатам освоения образовательных программ бакалавриата и магистратуры в связи с вступлением в силу нового Федерального закона от

29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и разработкой новой редакции Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВО 3+). На основе переосмысления новых условий обра-

зовательной деятельности модернизации подвергаются все компоненты системы образования. При этом целевой установкой является ориентация на «интеллектуальное, культурное и нравственное развитие»¹ творческой индивидуальности выпускника вуза. В частности, данная реформа предусматривает значительное обновление содержания иноязычного образования. Как известно, в процессе реализации программ бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Лингвистика» у выпускника языковых факультетов/вузов формируются общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. При этом личностный фактор обучающегося стоит в центре внимания: от выпускника требуется владение культурой мышления, способность к анализу, обобщению информации, способность применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для интеллектуального развития, повышение профессиональной компетенции.

В этой связи выявлению педагогических, психолого-педагогических, дидактических и методических условий формирования профессионально важных качеств и компетенций выпускника вуза, закономерностей его профессионального и личностного развития посвящены исследования многих авторов в области лингводидактики, педагогики, психологии, когнитивной психологии, в области управления профессиональными знаниями (А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова, 2011; Н. Ф. Коряковцева, 2011; С. А. Дружилов, 2012; Е. Ю. Игнатьева, 2012; А. И. Каптерев, 2012; И. И. Халева, 2014 и др.). В работе И. И. Халеевой определяется новый вектор профессионального лингвистического образования в рамках концепции устойчивого развития в постиндустриальном обществе, где языки, в том числе и иностранные, выступают связующим звеном [7]. В этих условиях, по утверждению автора, «конкурентность современного специалиста определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и готовностью решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации» [там же, с. 11]. Как мы видим, роль иностранного языка как учебной дисциплины в вузе смещается в сторону важного средства достижения профессиональной реализации выпускников, средства повышения уровня профессиональной подготовки обучающихся, средства развития интеллектуально-личностных качеств студентов.

Вышесказанное свидетельствует об актуальности вопросов формирования у выпускников языковых факультетов/вузов в процессе обучения иностранному языку таких качеств и компетенций, необходимых, с одной стороны, для профессиональной деятельности непосредственно в области лингвистического образования, межъязыкового общения, межкультурной коммуникации в условиях непрерывного образования, а с другой стороны, – необходимых при получении новых знаний, новых компетенций в случае приобретения новой квалификации или даже профессиональной переподготовки. В этой связи в теории и методике обучения иностранным языкам осуществляется поиск новых подходов, направленных на разработку технологий развития и управления профессионально-интеллектуальным потенциалом обучающихся. Одним из перспективных направлений, на наш взгляд, являются исследования профессиональной метакомпетенции. Мы предполагаем, что сформированность метакомпетенции у студентов позволит регулировать как внутренние мыслительные процессы, так и внешние процессы, связанные с управлением знания и выполнением профессиональной деятельности.

Отметим, что проблемам развития метакомпетенции посвящен ряд зарубежных исследований в области менеджмента знаний, управления компетенциями (*Kompetenzmanagement*) (G. Bergmann et al., 2006; J. Erpenbeck, 2006; D. Dimitrova, 2008; D. Nauck, 2011 и др.), а также отдельные отечественные исследования в сфере профессионального образования, теории педагогических измерений (В. И. Звонников, М. Б. Челышкова, 2009; Е. П. Позднякова, 2010; А. В. Дорофеев, 2011; В. Г. Якимов, 2012; В. В. Рубцов, Ю. М. Забродин, 2013 и др.). Методологической основой исследований механизмов развития метакомпетенции служат работы по психологии, когнитивной психологии, где процессы переработки информации, продуктивной работы со знанием, саморегулирования, сознательного контроля собственной когнитивной активности рассматриваются в категориях метапознания, рационального мышления (М. А. Холодная, 2002; А. В. Карпов, И. М. Скитяева, 2005; Б. М. Величковский, 2006; К. Станович, 2012; Д. Канеман, 2013 и др.). На основе анализа этих работ мы рассматриваем профессиональную метакомпетенцию как надсистемную компетенцию, позволяющую обучающимся управлять информацией, знаниями, своим интеллектуальным развитием и рефлексивными механизмами в процессе профессиональной деятельности. В соответствии

¹ Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Доступ из справ.-прав. системы "КонсультантПлюс" (дата обращения: 27.08.2014).

с этим, профессиональная метакомпетенция как интегративное понятие включает в себя в структурном плане личностные свойства и качества обучающегося, когнитивные и метакогнитивные способности, декларативные и процедурные знания, необходимые для профессиональной деятельности.

Для выявления личностных свойств и качеств, лежащих в основе метакомпетенции, обратимся к одной из работ Ф. Г. Ялалова в области профессионального образования, где автором предложено понятие профессиональной многомерности как способности специалиста сочетать в своей деятельности несколько направлений (подходов), выполнять одновременно несколько видов деятельности. По мнению автора, профессиональная многомерность интегрирует в себе такие качества, как креативность, инициативность, ответственность, стрессоустойчивость и работоспособность [12]. Как мы видим, эти качества, раскрывающие внутренний потенциал личности, играют в настоящее время важную роль на рынке труда и обеспечивают повышение эффективности любой деятельности. Изучение иностранного языка способствует развитию многих этих качеств. В этой связи приведем результаты нашего опроса, проведенного с выпускниками отделения «Лингвистика» Бурятского государственного университета. Одним из вопросов, заданных в ходе беседы, был следующий: «Какие качества Вы приобрели в ходе обучения языку на нашем факультете?» В проведенном нами опросе приняли 26 выпускников очного отделения, из них 18 студентов прошли подготовку в условиях специалитета «Перевод и переводоведение», 8 студентов – в условиях бакалавриата по направлению «Лингвистика». Среди личностных качеств, которые были развиты во время обучения на факультете иностранных языков, были отмечены в первую очередь работоспособность, ответственность, самостоятельность, способность работать в условиях дефицита времени. Отдельные студенты назвали помимо прочего восприимчивость к критике, самообладание и развитие творческого начала. Применительно к содержанию метакомпетенции важны качества, обеспечивающие успешность как в регуляции собственных познавательных процессов, так и организации своей деятельности. Осознавая спекулятивный характер наших рассуждений, тем не менее, выделим в структуре профессиональной метакомпетенции такие качества личности, как работоспособность, самостоятельность, ответственность, инициативность и креативность.

Следующим структурным элементом метакомпетенции выступают способности. Дан-

ное понятие еще в свое время определил С. Л. Рубинштейн как сложную синтетическую особенность личности, определяющую ее пригодность к деятельности. Закрепляясь в личности, способность исходит из требований деятельности и формируется непосредственно в деятельности [5]. Согласно Б. М. Теплову, способности имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей, обуславливают легкость, быстроту обучения новым способам и приемам деятельности, а их развитие носит нелинейный характер [6]. Что касается системы обучения языку, то способности развиваются в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке. При этом выделим когнитивные и метакогнитивные способности, которые обусловлены вовлеченностью обучающихся в процесс познания языка. Когнитивные способности в структуре метакомпетенции соотносятся, на наш взгляд, с понятийными способностями, которые описаны в исследовании М. А. Холодной. Так, к понятийным способностям автор причисляет: 1) семантические способности (усвоение, хранение и актуализация содержания вербальных и невербальных знаков, которые опосредуют понятийную познавательную деятельность), 2) категориальные способности (выделение и преобразования в системе категориальных признаков, обеспечивающих обобщенную форму познавательного отражения) и 3) концептуальные способности (например, выявление скрытых связей) [8]. Как мы видим, понятийные способности связаны со способами обработки информации и организации знания.

Метакогнитивные способности, в свою очередь означают способности к сознательному и преднамеренному контролю и регуляции собственного знания, собственных познавательных процессов [1].

В отдельных исследованиях метакомпетенция соотносится с ключевыми компетенциями, которые в наиболее общем виде трактуются как основные способности индивида, обеспечивающие процесс адаптации человека в социуме, характеризующие и оценивающие взаимодействие с обществом и реализующиеся в деятельности [4]. Вместе с тем, в работе немецкого психолога Ф. Е. Weinert мы находим мысль о том, что содержание метакомпетенции не коррелирует с содержанием ключевых компетенций, поскольку лежащие в основе ключевых компетенций способности позволяют решать рутинные задачи на основе известных способов действия и проявляются в неизменяющихся условиях. По мнению этого автора, в основе метакомпетенции прежде всего лежат

способности оценивать у себя наличие компетенций, возможности их приобретения/развития и применения [F. E. Weinert, 2001. Приводится по: 13]. Сравнивая эти позиции, мы приходим к выводу о том, что метакомпетенция представляет собой надсистемную компетенцию, формирование которой позволит обучающимся не только управлять информацией, знаниями, своим интеллектуальным развитием и рефлексивными механизмами в процессе изучения иностранных языков, но и развивать новые компетенции. При таком рассмотрении в структуре метакомпетенции можно выделить отдельно способности обучающихся к адаптации. Речь идет о способности обучающихся действовать, принимать решения при изменении ситуации или содержания деятельности, готовности переносить имеющиеся знания и умения на новые объекты деятельности, приспособляться к новым условиям, совершенствовать личностные качества. Применительно к процессу обучения можно было бы привести следующие примеры:

- в случае затруднения в выполнении задания, уметь находить новые способы его решения;
- быть открытым для новых идей и методов для саморазвития;
- знать преимущества и недостатки различных ресурсов для изучения языка и др.

Таким образом, способность к адаптации выступает важным структурным компонентом в содержании метакомпетенции.

Способность к саморазвитию формируется в процессе изучения иностранного языка, когда обучающиеся проявляют собственную внешнюю и внутреннюю активность. В современных концепциях саморазвитие рассматривается как особый вид деятельности, имеющий произвольный, сознательный, управляемый личностью характер. В процессе саморазвития личность выступает как субъект своих качественных преобразований [11]. Можно предположить, что способность к саморазвитию в содержании метакомпетенции обусловлена высокой мотивацией к дальнейшему овладению иностранным языком как средством профессиональной реализации.

К декларативным знаниям метакомпетенции согласно исследованию D. Dimitrova относятся метакогнитивные знания и метакогнитивный опыт [13]. Отметим, что метакогнитивные знания являются приобретаемыми и представляют собой «знания о себе как познающем субъекте и факторах, влияющих на процесс познания: знания о приемах познания, когда и для чего они могут быть использованы» [1, с. 67]. В работе Н. Ф. Коряковцевой дается перечень

приемов, с помощью которых реализуются метакогнитивные стратегии в процессе изучения языка. Например: 1) когнитивные: выделение признаков; идентификация, сравнение, классификация фактов; сопоставление, установление корреляции; обобщение, систематизация, критическая оценка; 2) информационные: поиск и выделение информации; организация информации; предвосхищение смысловой информации; обобщение; оценка и интерпретация, изложение информации и т. д. [2]. Соответственно, знания об этих стратегиях и приемах, возможностях их эффективного применения в ходе изучения иностранного языка и относятся к метакогнитивным знаниям.

В свою очередь, метакогнитивный опыт можно рассматривать как прошлый опыт в мыслительной деятельности, который имеет выраженную прагматическую направленность. Он предоставляет субъекту свои когнитивные схемы, клише, шаблоны решения проблем. Искомым целям субъект стремится подобрать из прошлого опыта подходящие прототипы для осуществления той или иной деятельности [10]. Согласно М. А. Холодной, метакогнитивный опыт позволяет осуществлять произвольную и произвольную регуляцию интеллектуальной деятельности, а также процессы переработки информации [9].

Что касается процедурной составляющей метакомпетенции, то ее назначение заключается в том, чтобы оптимизировать собственное поведение, решать задачи, достигать поставленные цели. Процедурные знания в содержании метакомпетенции представляют собой метакогнитивные умения, необходимые для процесса регуляции и контроля деятельности [3]. В этой связи в структуре метакомпетенции мы выделяем взаимообусловленные и взаимосвязанные процессы саморегуляции, самоорганизации, саморефлексии и самооценки.

Сущность метакомпетенции мы можем рассматривать с точки зрения самоорганизации, если обучающийся сам ставит цели, планирует свои действия, выбирает стратегии для их выполнения и учится на приобретенном опыте.

Процессы саморегуляции в отдельных работах представляют собой мониторинг собственной познавательной активности и включают в себя такие процессы, как: 1) этап планирования процесса познания; 2) осознание своей способности его реализовать; 3) его реализацию; 4) оценку эффективности процессов мониторинга и выбранных стратегий познания [3]. В то же время в работе [1] подчеркивается положение о том, что такие процессы позволяют регулировать как внутренние мыслительные, так и внешние процессы, связанные с управ-

лением знания и выполнением определенной деятельности. Так, процессы саморефлексии и самооценки выражены анализом собственных способностей, собственных умений и готовностей для дальнейшего саморазвития. Согласно Н. Ф. Коряковцевой рефлексия и самооценка свидетельствуют о сформированности обучающегося как субъекта учебной деятельности, который отслеживает и оценивает свою работу над языком от постановки цели до конечного продукта [2]. Между тем, по отношению к метакомпетенции вопросы рефлексивной самооценки остаются еще не решенными, они

связаны с разработкой критериев выявления собственных компетенций, уровня их сформированности.

Таким образом, на основе этих положений можем говорить о том, что одно из назначений профессиональной метакомпетенции заключается в готовности студентов на основе саморефлексии и самооценки ставить себе новые цели, управлять собой, своим развитием.

Изложенные в статье компоненты содержания профессиональной метакомпетенции представим в рис. 1.

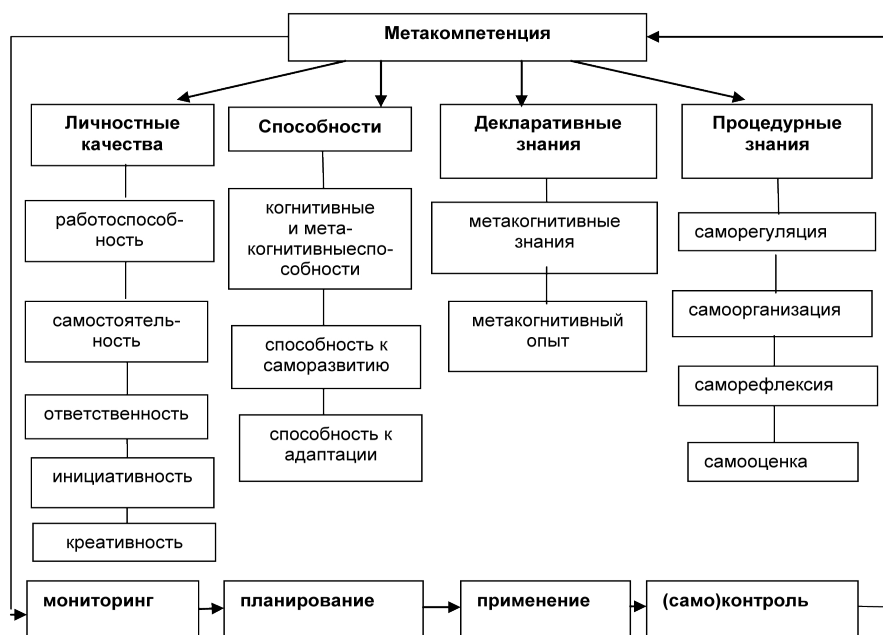


Рис. 1. Структура и содержание профессиональной метакомпетенции

Таким образом, основное назначение метакомпетенции заключается в (само)управлении профессионально-интеллектуальным потенциалом обучающихся. Основываясь на содержательных компонентах метакомпетенции, можно выделить следующие ее управленческие функции: 1) диагностирующая; 2) функция планирования; 3) организационно-исполнительная; 4) контролирующая. Диагностирующая функция метакомпетенции направлена на выявление индивидуально-личностного развития: степени сформированности основных личностных качеств и способностей, уровня развития профессиональных компетенций. Функция планирования заключается в осознании и постановке индивидуальных целей; прогнозировании результатов; в выборе средств (стратегий) достижения цели; с определением последовательности действий для

осуществления целей, разработкой программы действий и т. п. Организационно-исполнительная функция метакомпетенции связана с экспликацией стратегий решения мыслительных задач; применением прошлого опыта, знаний, умений; приспособлением к новым условиям и к характеру деятельности; переносом навыка решения конкретной задачи на решение разнообразных задач; целенаправленным поиском информации; ее структурированием и переработкой и т. д. Функция контроля заключается в рефлексивной оценке конечных результатов деятельности; оценке эффективности использованных стратегий; внутренней самооценке и т. д. [1; 2; 13].

Таким образом, в рамках данной статьи мы определили содержательные компоненты профессиональной метакомпетенции, основные функции, направленные на управление способами познания, обучения и самоконтроля.

Список литературы

1. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Ин-т психологии РАН, 2005. 352 с.
2. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии. М.: Академия, 2010. 192 с.
3. Литвинов А. В., Иволина Т. В. Метакогниция: понятие, структура, связь с интеллектуальными и когнитивными способностями (по материалам зарубежных исследований) // Современная зарубежная психология. 2013. № 3. С. 59–70.
4. Плуженская Л. В. Критериальная основа оценки образовательного результата в компетентностно-ориентированном профессиональном образовании // Вестн. ЯрГПУ им. П. Г. Демидова. Сер. Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 53–57.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.
6. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. С. 9–20. URL:<http://www.psychology.ru/library/p001.stm>(дата обращения: 27.08.2014).
7. Халеева И. И. Семантика устойчивого развития как основа лингвистического образования в РФ и СНГ // Научно-методические основы формирования инновационной системы языковой подготовки в неязыковых вузах. Вестн. МГЛУ. Сер. Педагогические науки. 2014. Вып.12 (698). С. 9–14.
8. Холодная М. А. Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям. М.: Институт психологии РАН, 2012. 228 с.
9. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
10. Шилков Ю. М. Язык и познание: когнитивные процессы. СПб.: Владимир Даль, 2013. 542 с.
11. Щукина М. А. Саморазвитие личности: история и современное состояние проблемы в отечественной психологии // Вестн. Санкт-Петербур. ун-та. Сер. 12. 2009. Вып. 1. Ч. 1. С. 154–164.
12. Ялалов Ф. Г. Профессиональная многомерность: монография. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 180 с.
13. Dimitrova D. Das Konzept der Metakompetenz. Wiesbaden, 2008. P. 260.

References

1. Karpov A. V., Skityaeva I. M. Psikhologiya metakognitivnykh protsessov lichnosti. M.: In-t psikhologii RAN, 2005. 352 s.
2. Koryakovtseva N. F. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: produktivnye obrazovatel'nye tekhnologii. M.: Akademiya, 2010. 192 s.
3. Litvinov A. V., Ivolina T. V. Metakognitsiya: ponyatie, struktura, svyaz' s intellektual'nymi i kognitivnymi sposobnostyami (po materialam zarubezhnykh issledovaniy) // Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya. 2013. № 3. S. 59–70.
4. Pluzhenskaya L. V. Kriterial'naya osnova otsenki obrazovatel'nogo rezul'tata v kompetentnostno-orientirovannom professional'nom obrazovanii // Vestn. YarGPU im. P. G. Demidova. Ser. Gumanitarnye nauki. 2012. № 2. S. 53–57.
5. Rubinshtein S. L. Osnovy obshchei psikhologii. SPb.: Piter, 2004. 713 s.
6. Teplov B. M. Problemy individual'nykh razlichii. M., 1961. S. 9–20. URL:<http://www.psychology.ru/library/p001.stm>(data obrashcheniya: 27.08.2014).
7. Khaleeva I. I. Semantika ustoichivogo razvitiya kak osnova lingvisticheskogo obrazovaniya v RF i SNG // Nauchno-metodicheskie osnovy formirovaniya innovatsionnoi sistemy yazykovoi podgotovki v neyazykovykh vuzakh. Vestn. MGLU. Ser. Pedagogicheskie nauki. 2014. Vyp.12 (698). S. 9–14.
8. Kholodnaya M. A. Psikhologiya ponyatiinogo myshleniya: ot kontseptual'nykh struktur k ponyatiinym sposobnostyam. M.: Institut psikhologii RAN, 2012. 228 s.
9. Kholodnaya M. A. Psikhologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya. SPb.: Piter, 2002. 272 s.
10. Shilkov Yu. M. Yazyk i poznanie: kognitivnye protsessy. SPb.: Vladimir Dal', 2013. 542 s.
11. Shchukina M. A. Samorazvitie lichnosti: istoriya i sovremennoe sostoyanie problemy v otechestvennoy psikhologii // Vestn. Sankt-Peterbur. un-ta. Ser. 12. 2009. Vyp. 1. Ch. 1. S. 154–164.
12. Yalalov F. G. Professional'naya mnogomernost': monografiya. Kazan': Tsentr innovatsionnykh tekhnologii, 2013. 180 s.
13. Dimitrova D. Das Konzept der Metakompetenz. Wiesbaden, 2008. P. 260.

Статья поступила в редакцию 04.09.2014