

METAKOGNITYVINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMAS SOCIALINIO UGDYMO PAMOKOSE

Vitalija Čepaitė

Mykolo Romerio universitetas
Socialinės politikos fakultetas
Edukologijos institutas
Edukologijos katedra
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lietuva
Telefonas (8 5) 271 4710
Elektroninis paštas edk@mruni.eu

Doc. dr. Romas Prakapas

Mykolo Romerio universitetas
Socialinės politikos fakultetas
Edukologijos institutas
Edukologijos katedra
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lietuva
Telefonas (8 5) 271 4710
Elektroninis paštas prakapas@mruni.eu

*Pateikta 2012 m. rugsėjo 10 d.
Parengta spausdinti 2012 m. lapkričio 15 d.*

Anotacija

Šiuolaikinė didaktika, nepaneigdama visų klasikinės didaktikos teiginių, ryškina mokymo ir mokymosi edukacinės sistemos nuostatas, orientuotas į naujus mokymo reikalavimus. Pastarųjų metų švietimo veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose, aptariant ugdymo organizavimą heterogeninėse klasėse, įsitvirtina metakognityvinė strategija, skatinanti moksleivius ne tik įgyti žinių, bet ir ugdytis gebėjimą mokytis sąmo-

ningai, integraliai bei visybiškai. Straipsnyje nagrinėjamas metakognityvinių gebėjimų ugdymo socialinio ugdymo pamokose būvis. Straipsnyje pristatoma pusiau struktūruoto interviu būdu surinkta tyrimo medžiaga iš 12 už socialinį ugdymą atsakingų pedagogų (pradinių klasių, istorijos, politologijos, pilietiškumo pagrindų, teisės pagrindų mokytojų). Apibendrinus tyrimo duomenis daromos išvados, jog metakognityvinių gebėjimų ugdymas susijęs su pamokos planavimu, organizavimu ir refleksyviuoju vertinimu.

Reikšminiai žodžiai: metakognityviniai gebėjimai, socialinis ugdymas, bendrojo ugdymo mokykla.

Įvadas

Postmoderni epocha išryškino vieną svarbiausių ugdymo kaitos bruožų – kognityvinės ugdymo dimensijos praturtinimą metakognityvine ir būtinybę suteikti tų žinių, gebėjimų bei kompetencijų, kurios kurtų konkurencinį pranašumą darbo rinkoje, padėtų ugdytis perkeliamuosius gebėjimus – gebėjimą mokytis, kritiškai mąstyti, bendradarbiauti, prisitaikyti prie nuolat besikeičiančio pasaulio, atsilipti į jo keliamus iššūkius ir kt., nes tai yra esminės tolesnio mokymosi ir sėkmingos karjeros prielaidos. Svarbia mokymo(si) mokytis kompetencijos sudedamąja dalimi tampa metakognityviniai gebėjimai, apimantys motyvuotą, savo paties mokymosi procesą reguliuojančią, kreipiančią į visą gyvenimą trunkančią mokymosi veiklą, todėl kintant didaktikos turinio struktūriniais elementams – tikslams, turiniui, metodams, pricipams ir kt., šalia mokymo akcentuojamas mokymasis, reiškiantis sutartinį veikimą, planavimą, apmąstymą ir įgyvendinimą (Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006). Kaip teigia V. J. Pukevičiūtė (2007, p. 17), „*formuojantis šiuolaikinei mokymosi vizijai, atsiranda reikmė skatinti atsakomybės pajautimą mokant(is) ir perteikti einantiems mokslus studentams, t. y. raginti ir suteikti galimybę planuoti, organizuoti, kontroliuoti bei įsivertinti savo paties mokymąsi, kaip sėkmingo mokymosi visą gyvenimą prielaidas*“.

2011 m. vasario 21 d. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakyму Nr. V-269 patvirtintos naujos Vidurinio ugdymo bendrosios programos (2011) išryškino mokinių įgyjamus bendrųjų kompetencijų ir esminių dalykinių gebėjimų pagrindus, skatinant moksleivį įsitraukti į aktyvų ir sąmoningą mokymąsi. Todėl besimokantysis, įgijęs mokėjimo mokytis kompetenciją, ne tik „*jaučiasi atsakingas už savo mokymąsi, geba save motyvuoti, planuoti mokymąsi, rinktis tinkamas mokymosi strategijas ir jas taikyti, įsivertinęs sėkmę gerinti savo mokymąsi*“, bet kartu, nusiteikęs ir susitelkęs kūrybiniais ieškojimams, „*skatina kitus kūrybingai, nestandartiškai mąstyti, prisima atsakomybę už rezultatus*“. Susiformavę metagebėjimai veda link mokytis padedančio įvertinimo, ugdymo proceso planavimo, įgyvendinimo, tobulinimo bei savirefleksijos, numatančių, ką būtų galima padaryti geriau, efektyviau.

Nors metakognityvinės didaktikos tyrimai pasaulyje žinomi jau per trisdešimt metų, Lietuvoje didesnio dėmesio sulaukė tik pastaraisiais metais, Lietuvai tapus Europos Sąjungos šalimi. Tyrimai apsiriboja orientacija į užsienio kalbų mokymą(si)

(Suchanova, 2008; Suchanova, Šliogerienė, 2006; Burkšaitienė, 2009), mokymosi sunkumų turinčius besimokančiuosius (Melienė, 2008), mokymosi fenomeną aukštosios mokyklos kontekste (Zuzevičiūtė, 2005; Stasiulionienė, Jucevičienė, 2004). Minėtieji darbai tampa metakognityvinės koncepcijos pažinimo teoriniu pagrindu ir kartu parodo ryškų empirinių tyrimų trūkumą bendrojo ugdymo mokykloje. Atsižvelgiant į tai, kad socialinis ugdymas mokykloje – svarbi ir integrali moksleivių bendrojo ugdymo dalis, apimanti ne tik socialiniam asmens ugdymui skirtus mokomuosius dalykus, jų ugdymo turinį, kitas disciplinas, kurių ugdomasis poveikis puoselėjant jauno žmogaus socialinę kultūrą yra labai reikšmingas, bet ir moksleivio socialinę brandą skatinantį visos mokyklos bendruomenės gyvenimą: jos mikroklimatą, ugdymo proceso organizavimą, neformalųjį ugdymą, partnerišką mokyklos bendruomenės bendravimą ir bendradarbiavimą, ryšius su vietos bendruomene, atsiranda poreikis pažvelgti, kaip metakognityvinių gebėjimų ugdymas gali būti integruojamas į socialinio ugdymo turinį. Tyrimo metu buvo iškeltas **problematis klausimas**: kuo pasižymi metakognityvinių gebėjimų ugdymas socialinio ugdymo pamokose?

Tyrimo objektas – metakognityvinių gebėjimų ugdymas bendrojo ugdymo mokyklos socialinio ugdymo pamokose.

Tyrimo tikslas – atskleisti metakognityvinių gebėjimų ugdymo socialinio ugdymo pamokose būvį.

Tyrimo metodologija. Straipsnyje aptariamo tyrimo duomenys pusiau struktūruoto interviu būdu gauti iš 12 už socialinio ugdymo turinio raišką mokykloje atsakingų pedagogų: 6 iš jų – pradinių klasių mokytojai, likę 6 – istorijos, politologijos, pilietiškumo pagrindų ir teisės pagrindų mokomųjų dalykų mokytojai. Siekiant išlaikyti pokalbių konfidencialumą visiems interviu suteikti kodai, kaip to reikalauja interviu tyrimo etika (respondentams pateikti raštiški tyrėjų patvirtinimai apie suteiktos informacijos panaudojimą tik tyrimo tikslais, analizuojant tyrimo metu sukauptą medžiagą pašalinti vardai, pavardės ir kita svarbi informacija, kurios paviešinimas pažeistų anonimiškumo ir konfidencialumo principus). Interviu užkoduoti – I1; I2; ... I12.

Interviu buvo organizuoti 2012 m. gegužės mėn. respondentams įprastoje darbinėje aplinkoje, vengiant galimai atsirandančios įtampos kalbant respondentams neartimoje ir neįprastoje aplinkoje. Pokalbio trukmė neribota, tokiu būdu stengtasi nevaržyti pašnekovo. Vidutinė interviu trukmė – 1,5 val. Surinkta medžiaga analizuota perklausant įrašus ir perkeliant duomenis į spausdintinį tekstą. Visi respondentų atsakymai analizuoti, filtruoti praleidžiant pasikartojimus ir neesminius (su tyrimu nesusijusius) dalykus. Pagrindinis dėmesys kreiptas į tuos aspektus, kurie labiausiai atitiko tyrimo tikslą. Interviu duomenų apdorojimas grįstas kokybinės analizės (loginio-indukcinio proceso) principais. Analizei taikytas turinio analizės (*content*) ir atviro kodavimo metodas. Analizės metu išskirtos potemės, vėliau sujungtos į temas (pamokos planavimas, pamokos organizavimas, refleksija) padėjusias sudaryti interpretacines erdves, leidusias atsakyti į pagrindinį tyrimo klausimą.

Metakognityviniai gebėjimai

Daugiamate metakognicijos sąvoka arba atskiromis sudedamosiomis metamokymo(si) kompetencijos dalimis domėjosi daugelis mokslininkų, todėl mokslinėje literatūroje galima rasti nemažai metakognityvinių gebėjimų aiškinimų. Metakognityvinio mokymo esmę paprastai perteikia sąmoningas mąstymas apie mąstymą – besimokančiojo žinios ir supratimas apie savo ir kitų pažinimo procesus ir šių mokymosi procesų reguliavimas bei kontrolė, norint pasiekti tam tikrą tikslą (Flavel, 1979; Case, Gunstone, 2002), analitinis mąstymas, planuojant, stebint ir vertinant savo pažinimo procesus (Nielsen, Nashon, Anderson, 2009), savęs pažinimas, apimantis besimokančiojo įsitikinimus apie veiksmingumą mokymosi procese ir mokymosi proceso rezultatus (Biggs, 1988), bendradarbiavimu grįstas konstruktyvus besimokančiųjų aktyvumas (Strassman, 2011), nuolatinio mokymosi formos, kai besimokantieji be paliovos vertina ir analizuoja savo praktiką ir idėjas, jas pateikdami kitų kritikai bei vertinimui (Stasiulionienė, Jucevičienė, 2004), paties vadovaujamas mokymasis (Petty, 2006), ugdymo dimensija, kuriai būdinga orientacija į mokymosi procesą, jo valdymą, įsivertinimą ir refleksiją (Linkaitytė, Lapėnaitė, Jakubauskaitė, 2009), motyvuota, savo paties mokymosi procesą reguliuojanti, kreipianti į visą gyvenimą trunkantį mokymąsi veikla (Pukevičiūtė, 2007). Orientacija į savireguliacinį mokymąsi kartu yra vienas pagrindinių metakognityvinio mokymo prioritetų, kadangi geresni savireguliacijos įgūdžiai paprastai atneša ir aukštesnio lygio akademinį pasitenkinimą (Boekaerts, Pintrich, Zeidner, 2005). V. J. Pukevičiūtės (2007, p. 20) teigimu, „*sėkmingas savo paties mokymosi organizavimo ir valdymo procesas yra grindžiamas kreipiamą į tikslą ir strategijas mokymosi veikla*“, todėl metakognityvinių gebėjimų plėtrai būtini trys glaudžiai tarpusavyje susiję savireguliacinio mokymosi komponentai: kognityvinis pažinimas, metakognityvinė strategija ir motyvacija. Kognityvinis pažinimas apima pažinimo, problemų sprendimo ir kritinio mąstymo įgūdžius, būtinus koduoti, įsiminti ir kvestionuoti informaciją, metakognityvinė strategija – įgūdžius, leidžiančius besimokantiems suprasti ir stebėti savo pažinimo procesus, o motyvacija – įsitikinimus ir požiūrius, kurie turi įtakos pažinimo ir metakognityvinių įgūdžių panaudojimui bei plėtrai.

G. Schraw, K. J. Crippen ir K. Hartley (2006, p. 112), tyrę besimokančiųjų gebėjimus suprasti ir valdyti savo mokymosi aplinką, nurodo, kad „*tie, kurie turi pažinimo įgūdžių, tačiau nėra motyvuoti veikti, negali įvaldyti to paties lygio kaip individai, turintys atlikimo įgūdžių ir motyvacijos, o motyvuotiems, bet neturintiems reikalingų pažintinių ir metakognityvinių įgūdžių, dažnai taip ir nepavyksta pasiekti aukšto lygio savireguliacinio*“. G. Petty (2008, p. 106), aptardamas įrodymais pagrįsto mokymo praktiką, remiasi R. J. Marzano atliktais tyrimais, kuriais taip pat nustatyta trijų moksleivio sistemų – asmeninės, metapažinimo ir pažinimo – svarba mokantis: „*asmeninė sistema aktyvuoja metapažinimo, o ši – pažinimo sistemą, kuri kuria mokymąsi*“, taigi pagrindiniu mokymo tikslu turėtų būti moksleivių įgytų žinių taikymas, t. y. svarbu, kad moksleiviai „*mąstyty apie savo mokymąsi ir prisiimtų atsakomybę už jį*“. Todėl, siekiant kryptingo metakognityvinio mokymo, dėmesį dera sutelkti

ties dviem lygiagrečiais mokymo(si) komponentais – metakognityvinėmis žiniomis apie save (teorija) ir pagrindiniais metakognityvinės strategijos komponentais – reguliavimo įgūdžiais (praktika), kurie susiję su besimokančiųjų gebėjimais suprasti ir kontroliuoti pažinimą.

Metakognityvinio mokymo raiška socialinio ugdymo pamokose

Pamokos planavimas. Kokybiškas moksleivių mokymas iš mokytojo, ruošiantis pamokai, reikalauja formuluoti aiškius dalyko, kurio yra mokoma, mokymosi tikslus, konkrečius į rezultatą orientuotus uždavinius, numatyti, ko ir kaip mokiniai bus mokomi, kaip jie parodys savo mokymosi rezultatus, kaip bus vertinami ir kaip apmąstys mokymosi procesą bei pasiektus rezultatus. Interviu rezultatai parodo, kad pamokos planavimo etapui svarbūs keturi elementai: moksleivių įtraukimas į diskusijas apie mokymosi procesą, atsižvelgiant į jų poreikių svarbą („*Su kiekviena grupe yra atskiros teisės mokymo programos, todėl mokslo metų pradžioje, pradėjus kažkokį mokymo kursą, pirmiausia supažindinu, ko mokysimės.*“ I2; „*Tiesiog pateiki kelias temas, pavyzdžius ir jie pasirenka, patys apsprendžia kryptį ir tada plėtoji toliau.*“ I1; „*Vaikai pasiūlymų turi daug. Ir iš tų pasiūlymų atsirinkti tikrai galima.*“ I7); nuolatinis bendradarbiavimas su kitais pedagogais ir tėvų dominuojanti pozicija vaikų mokymosi klausimu („*Turi būti nuolatinis stebėjimas tų vaikų, sumavimas tų rezultatų. Labai didelį vaidmenį vaidina bendradarbiavimas su šeima, nes motyvacija vien iš mokytojo, skatinimas ar spragų naikinimas yra ne visada veiksmingas.*“ – I5; „*Tas bendradarbiavimas visą laiką vyksta, kitą kartą tiesiog pasidžiaugi, kaip pasisekė pamoka.*“ I6) ir pačių moksleivių motyvacija („*Reikia vaikus motyvuoti ir skatinti, kad jie mokyti.*“ I4). Aktyvus moksleivių dalyvavimas veikloje reiškia, kad besimokantieji įgyja vis daugiau atsakomybės už vykdomą užduotį ir įgūdžių, kai jie vis labiau savireguliuoja procesą, tuo tarpu mokytojui sudaromos galimybės „*iš mokinio paimti būdą, kaip išmokyti*“ (I8). Toks mąstymo paskirstymas, atliepiant šiuolaikinės didaktikos kaitą ir požiūrį, kad už mokymosi sėkmę šiandien vienodai tampa atsakingi ir mokytojas, ir mokinys, gali būti apibūdintas kaip pažinimo partnerystė, kai platinama įvairių formų bendradarbiavimo veikla (Salomon, Perkins, 1998).

Pamokos organizavimas. Labiausiai tikėtina, kad moksleiviai savo savarankiškumą mokantis padidins stebėdami kitų įgūdžius: per abipusio pobūdžio vaidmenis kiekvienas mokinys gauna galimybę imtis kontroliuoti mokymosi procesą, o kolegų kuravimo formatas suteikia daug galimybių savikontrolės konsultavimo įgūdžiams. G. Schraw, K. J. Crippen, K. Hartley (2006) nuomone, bendradarbiavimu grįsta veikla suteikia aiškių pavyzdžių, kaip atlikti užduotį ir gauti grįžtamąjį ryšį. Antra – bendradarbiavimo mažose grupėse praktika suteikia galimybę išsamiau padiskutuoti, o tai skatina apmąstymus, o šie savo ruožtu – metakognityvinių gebėjimų plėtrą, be to, diskusija savaime tampa svarbiu pažinimo atributu, nes moksleiviai dalijasi ta pačia problema, bando ją pagrįsti iš skirtingų perspektyvų, kurdami geresnių sprendimų klausimus, keisdami savo pradinį supratimą (Choi, Land, Turgeon, 2005). Mokykloje

socialinio ugdymo kontekstas įpareigoja diskutuoti, klausti, abejoti, kritiškai vertinti problemas, skatinant mokymosi prasmės paieškas ir mokinio iniciatyvas (Prakapas, Čepaitė, 2011), todėl čia esama daug erdvės, kur kiekvienas gali „*pasireikšti, kažką atlikti, pastebėti, įvertinti*“ (I7). Būdamas gyvas, nuolatos besikeičiantis socialinis ugdymas „*savo esme yra mokymasis iš patirties, taikymas tų žinių, kurios yra įgautos paprastose situacijose ir gebėjimas padarytas išvadas pritaikyti sudėtingesnėse gyvenimo situacijose*“, todėl, įgavęs žinių, „*moksleivis jas taiko, daro išvadas, apmąsto save ir pasirengia didžiajam visuomenės gyvenimui*“ (I10).

Pedagogai pastebi, kad, pamokos organizavimo etape paprastai pasiteisina grįžtamąjį ryšį formuojančios strategijos, kadangi „*moksleiviams žymiai įdomiau, kada su jais dirbi, kada duodi patiems veikti*“ (I4), „*atsakomybę jausdami sau, jie visuomet dalyvauja, stengiasi, galvoja ir kitokiu, vaikams suprantamu būdu paaiškina ir išsiaiškina be mokytojos pagalbos kažkokį dalyką*“ (I5), „*jiems lengviau ir drąsiau, kai vienas kitam padeda*“ (I8), „*patys moksleiviai pamato, kiek buvo teisūs*“ (I6), turi progą „*kitai patvirtinti savo galimybes*“ (I11), „*įsijaušti į mokytojo rolę ir kelti problemą*“, „*jaunas – jaunam*“ principo dėka, „*patys moksleiviai realiai gali vesti patys sau pilietiškumo pamoką*“ (I12) ir pan.

Tyrimo rezultatai patvirtina prielaidą, kad, sudarant palankias sąlygas ugdytinių mokymuisi, net ir pradinėse klasėse sėkmingai formuojami pirmieji metakognityvinių gebėjimų požymiai: „*Porose sėdėdami jie vienas kitam pabaksnoja, kas yra gerai, o kas nelabai, ir padeda išsiaiškinti, yra toks palaikymas vienas kito.*“ I6; „*Jie moka padėti, nepasakinėja, aiškina kitiems, kaip čia reikėtų tame žemėlapyje ką pažymėti.*“ I5; „*Būna taip, kad tas vaikas, kuris suprato, paaiškina tam, kuris nesuprato.*“ I8. Kita vertus, moksleivių pačių mokymasis, ypač vyresnėse klasėse, vis dar lieka didžiule problema. Kaip vieną galimą moksleivių iniciatyvos pavyzdžių, viena teisės pagrindų dalyko pedagogė išskiria specifines jos dėstomos disciplinos žinias: „*Tarpusavyje jie kreipiasi vienas į kitą, jeigu reikia kažkokių užrašų. Kadangi teisės vadovėlio nėra, o teisės mokymasis mokykloje vyksta moduliais, aš prispaudžiu, kad jie turi turėti tuos užrašus, nes jų reikės nuo 1 kurso iki 3 – galutiniam egzaminui.*“ (I2). Moksleivius motyvuoja jų žinių ir gebėjimų patikrinimo formos („*Jie tariasi, jeigu rašo kontrolinį, tada tarpusavyje susitaria, kad tu ieškok to, aš ano, arba nenorėdami gauti blogesnio pažymio, ateina klausti, kaip gauti plusą.*“ I4) bei pedagogų taikomi metakognityvinių strategijų formavimo metodai („*Jeigu pamokos metu organizuojamas toks vaikų darbas, kad jie dirbtų grupėje ir yra metodas, kai jie vieni kitus moko grupėse dirbdami, tai jie tada dalijasi tom savo žiniom ir moko vieni kitus.*“ I10). Nepaisant to, kad ugdymo turinio individualizavimo ir diferencijavimo problemų sprendimas didaktinės veiklos modeliavimo kontekste, išryškinant besimokančiųjų sėkmes ir nesėkmes, dažnai yra dar vienas būdas padėti moksleiviams pažinti save, patiems mokytojams, darbo praktikoje pritaikant metakognityvinį mokymą, vis dėlto sudėtingiausia remtis mokinių interesais („*kai su mokiniu imi individualiai dirbti, jis pradeda labiau stengtis, tada dar gali kažko siekti*“ I2; „*Tose klasėse, kurios yra labiau motyvuotos ir kurios parodo geresnius mokymosi rezultatus, tikrai yra taip, kad vaikai moko vieni kitus, klausia, prašo mokytojų pagalbos, bet turbūt tai nėra taip dažnai, kaip norėtusi. Apskritai, mūsų*

laikais vaikai mokytis nelabai moka. Atrodo, mes to ir mokom, bet tai yra sunku.“ I3; „*Tam, kuris susiduria su kažkokiais dideliais sunkumais ir to individualaus mokymosi trūkumu, nes jo reikia nuolatiniam mokymuisi, tai tos motyvacijos gali ir pritrūkti, bet darai taip, kad kiekvienas padarytų kiek įmanoma geriau pagal savo galimybes.*“ I5).

Refleksija. Mokymo(si) proceso apmąstymas ir pasiektų rezultatų refleksyvusis vertinimas yra metakognityvinio mokymo širdis, todėl, vertinant mokinių socialinio ugdymo pasiekimus ir pažangą, svarbu, kad kiekvienas etapas atliekant užduotį būtų reflektuojamas. Pagrindinio ugdymo bendrosios programos (2008), reglamentuojančios socialinį ugdymą, rekomenduoja daug dėmesio skirti diagnostiniam, apibendrinamajam ir formuojamajam vertinimui, itin išskiriant pastarąjį, nes jis „*skatina mokinius tobulinti savo socialinę ir pilietinę kompetenciją, suteikia grįžtamąją informaciją apie mokymosi pažangą, padeda spręsti ugdymosi ir mokymosi problemas*“. Šiuo atveju formuojamasis vertinimas kaip „*strateginė mokytojo strategija*“ (I7) sudaro galimybes mokiniams ir mokytojams geranoriškai bendradarbiauti ir abipusiškai yra naudingas tiek mokiniui, tiek mokytojui, kadangi mokytojas, vertindamas moksleivius ir stebėdamas jų įsivertinimo lygį, kartu įsivertina ir savo paties darbą: „*Visada žiūri, kokiam vaikų skaičiui nepasisėkė, ir jeigu nesėkmė yra visuotinė, aš ją priimu ir kaip savo nesėkmę.*“ I6; „*Turiu tokią nuostatą, kad jeigu dėščiau kažkokią medžiagą ir buvo patikra ir mano daug vaikų užduotį atliko prastai, nekaltinu nei vieno vaiko, pradėdu galvoti, kad aš jiems kažką ne taip išaiškinau, vadinasi, spraga yra manyje. Tą temą vėl pradėdu gvildinti kitaip.*“ I7). Be to, įvairiapusė socialinė veikla, siejama su pačių moksleivių pasirinkimu, mokytojų pasiūlymais, mokyklos ir vietos bendruomenių poreikiais, sudaro prielaidas ugdymo vertintojais būti patiems mokiniams, kadangi „*jie nesirinks tų veiklų, kurios jiems nebus patrauklios, naudingos, įdomios, neatitiks jų interesų*“ (I12).

Šiame mokymo etape itin svarbi pagalbos mokiniui sritis, todėl, siekdami objektyvesnio vertinimo ir reflektuodami besimokančiųjų sėkmes ir nesėkmes, pedagogai linkę moksleivius iš anksto supažindinti su savo vertinimo kriterijais („*Vaikai turi būti supažindinami, čia nori nenori turi jiems paaiškinti.*“ I4; „*Mokslo metų pradžioje vaikus supažindini su tuo, ko jie tais metais mokysis, su programa ir kaip jie bus vertinami.*“ I3; „*Supažindinu, kad pusę balo sudaro kaupiamasis balas, pusę – egzamino. Tuos dalykus susakau ir akcentuoju.*“ I2), moko juos kaupti gerą patirtį ir ja dalytis („*Klasės valandėlių metu skiriam 1 valandėlę per mėnesį aptarti jų pažangumą, aptariam, kaip jiems sėkėsi, aptariam pažymius, kokius jie turi, problemas.*“ I2; „*Semestro pabaigoje būtina paaiškinti vaikui, ar gerai, ar blogai mokėsi, ką reikia toliau daryti. Jeigu vaikas mokėsi gerai, tai pagiri jį.*“ I4).

Tikint geraisiais vaiko pradais ir jo galia įveikti sunkumus, palaikant prasmingus vaiko sumanymus, džiaugiantis jų laimėjimais, o klaidas traktuojant kaip natūralų reiškinį, pradinių klasių mokytojas gauna sudėtingą užduotį – ieškoti, parinkti ir taikyti tinkamus ugdymo metodus ar jų derinius, skatinančius pirmuosius metakognityvinės kompetencijos plėtotės daigus, nuo kurių priklauso tolesnis atsakingas ir prasmingas besimokančiojo veikimas bendruomenėje. Pradinių klasių pedagogų teigimu, jų moksleiviai noriai įsitraukia į šią praktiką („*Yra paskata, kai ištaisom draugo*

darbus. Draugas taisyss – taigi reikia kuo geriau, nes draugas matys mano klaidas. Tai yra ir savęs įsivertinimas, ir draugų taisyss.“ I8; „*Kada gauni informaciją, kad kažkur kažkas kažko nesuprato, tai ar individualiai, ar temą atkartojant, ar pamokos pradžioje duodi papildomą paaiškinimą – tą visą jų įsivertinimą apibendrini. Klausosi tada ne tik mokytojos paaiškinimo, bet ir draugų.*“ I5), tačiau to paties negali patvirtinti vyresnius moksleivius mokantys mokytojai, kurių pastangų, realizuojant pagrindinius metakognityvinio mokymo principus, pamokoje ne visuomet supranta ir palaiko jų ugdytiniai: „*Kiekvienų metų pabaigoje, baigiantis grupės pamokoms, esu dėl savęs dariusi tokį dalyką – visada paklausu, kaip dalykas, kaip mokytojas. Tai čia dėl savęs, o dėl jų... jie turbūt nesuprastų, ko aš iš jų noriu. Ir taip duodi ką parašyti – viskas gerai buvo, viskas tvarkoj, normali mokytoja.*“ I2; „*Mokiniai nelabai džiugiai tai daro, bet mes tai įvardinam kaip tokį įskaitinį darbą – tada nori nenori turi padaryti. Kartais darbas būna individualus, kartais apie tai kalbasi grupėse – tai būna mūsų refleksija.*“ I3; „*Skatinu, bet kol kas nesėkmingai, nes tai mokiniams atrodo kaip sunki ir nepatraukli veikl.*“ I10; „*Turbūt tą savirefleksiją mes labai mažai taikom, nes neprigija man jinai.*“ I11). Esama situacija leidžia teigti, kad metakognityvinio mokymo praktika pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopose turi spragų, kurioms nustatyti būtini išsamesni tyrimai.

IŠVADOS

- Mokymasis mokytis kaip asmens noras ir pasirengimas imtis naujų užduočių, gebėjimas kontroliuoti savo pažintinius ir emocinius procesus bei įgytų gebėjimų taikymas įvairiuose kontekstuose, metakognityvinių gebėjimų ugdymas, vertintinas kaip integrali ir prioritetinga socialinio ugdymo dalis bendrojo ugdymo mokykloje.
- Metakognityviniais gebėjimais grįstų kompetencijų ugdymas dažniausiai siejamas su išankstiniu teoriniu ir praktiniu pedagogų pasiruošimu planuojant ugdomąsias veiklas – bandant įtraukti moksleivius į diskusijas apie mokymo(si) procesą, bendradarbiaujant su kitais pedagogais ir tėvais, atsižvelgiant į moksleivių motyvaciją veikti.
- Siekiant metakognityvinių gebėjimų ugdymo, pamokos organizavimo etape pasiteisina grįžtamąjį ryšį formuojančios strategijos bei ugdymo individualizavimas ir diferencijavimas, leidžiantis išryškinti besimokančiųjų sėkmes ir nesėkmes kaip savęs pažinimo prielaidą.
- Mokymo(si) proceso apmąstymas ir pasiektų rezultatų refleksyvusis vertinimas yra metakognityviniais gebėjimais grįstų kompetencijų ugdymo šerdis.

LITERATŪRA

Biggs, J. B. The role of metacognition in enhancing learning. *Australian Journal of Education*. 1988, 32: 127 – 138.

Boekaerts, M.; Pintrich, P. R.; Zeidner, M. *Handbook of self-regulation*. San Diego (USA), London (UK): Elsevier Academic Press, 2005.

- Burkšaitienė, N. Metakognityvinių mokymosi strategijų raiška universitetinėse specialybės studijose: mokymosi aplankų studija. *Santalka. Filologija. Edukologija*. 2009, 17 (4): 11 – 18.
- Case, J.; Gunstone, R. Metacognitive development as a shift in approach to learning: an in – depth study. *Studies in Higher Education*. 2002, 27 (4): 459 – 470.
- Choi, I.; Land, S. M.; Turgeon, A. J. Scaffolding peer – questioning strategies to facilitate metacognition during online small group discussion. *Instructional science*. 2005, 5–6 (33): 483–511.
- Flavel, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive – developmental inquiry. *American Psychologist*. 1979, 34: 906 – 911.
- Linkaitytė, G. M. ; Lapėnienė, A.; Jakubauskaitė, V. Projektine veikla skatinami pedagoginiai pokyčiai. *Pedagogika*. 2009, 94: 15–20.
- Melienė, R. *Teksto supratimo gebėjimų ugdymas ir skaitymo motyvacijos stiprinimas mokant(is) metakognityvinių skaitymo strategijų heterogeninėje klasėje: daktaro disertacija*. Šiaulių universitetas, 2008.
- Nielsen, N. S.; Nashon, S.; Anderson, D. Metacognitive engagement during field – trip experiences: a case study of students in an amusement park physics program. *Journal of research in science teaching*. 2009, 3 (46): 265–288.
- Peety, G. *Įrodymais pagrįstas mokymas*. Vilnius: Tyto alba, 2006.
- Peety, G. *Šiuolaikinis mokymas*. Vilnius: Tyto alba, 2008.
- Prakapas, R.; Čepaitė, V. Kritinio mąstymo ugdymo galimybės teisinio ugdymo pamokose. *Socialinis darbas*. 2011, 10 (2): 181–192.
- Pukevičiūtė, V. J. Mokymosi mokytis kompetencijos ugdymo aspektai. *Acta Paedagogica Vilnensia*. 2007, 1: 17–25.
- Salomon, G.; Perkins, D. N. Individual and social aspects of learning. Review of research in education (1998). [interaktyvus]. [žiūrėta 2012-09-14]. < <http://www.sander-gaiser.de/hd/1/info/distribute%20cognition/indsoclearn.htm>>.
- Schraw, G.; Crippen, K. J.; Hartley, K. Promoting self – regulation in science education: metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*. 2006, 36: 111 – 139.
- Suchanova, J. Metakognityvumas ir jo sudedamosios dalys (samprata ir klasifikavimas). *Santalka. Filologija. Edukologija*. 2008, 16 (2): 91–97.
- Suchanova, J.; Šliogerienė, J. Metakognityvinės taktikos ir strategijos įtaka užsienio kalbos mokymosi rezultatams. *Santalka. Filologija. Edukologija*. 2006, 1: 46–55.
- Stasiulionienė, V.; Jucevičienė, P.; Edukacinės paradigmos virsmo įgalinimas Utenos kolegijoje: verslo vadybos programos atvejis. *Mokslo taikomieji tyrimai Lietuvos kolegijose*. 2004, 1: 46–55.
- Strassman, B. K. Metacognition and reading in children who are deaf: a review of the research. *Journal of deaf studies and deaf education*. 1997, 140 – 149.
- Šiaučiukėnienė, L.; Visockienė, O., Talijūnienė, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai. Kauno technologijos universitetas: Technologija, 2006.
- Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011.
- Zuzevičiūtė, V. *Metakognityvinių strategijų modeliavimas universitetinėse studijose: daktaro disertacija*. Vytauto Didžiojo universitetas, 2005.

METACOGNITIVE SKILLS EDUCATION IN THE LESSONS OF THE SOCIAL EDUCATION

Vitalija Čepaitė

Mykolas Romeris University, Lithuania

Assoc. Prof. Dr. Romas Prakapas

Mykolas Romeris University, Lithuania

Summary

A metacognitive strategy that encourages pupils not only to gain knowledge, but to develop the ability to learn consciously, is expanding in documents that regulate education, discussing the organization of development in heterogeneous classes. This article analyses the specific aspects of the adaptation of metacognitive learning strategies in primary schools, highlighting the common trends of metacognitive learning that are dominant in social education lessons.

A half-structured interview method was applied in order to receive the data under discussion. The interview included twelve pedagogues responsible for the administration of the social development curriculum: six of them are primary school teachers, while the other six are teachers of history, political science, civics and law.

In summarizing the results of the research, it was determined that metacognitive learning is of a fragmented nature. The development of competences that are based on metacognitive abilities are most often linked with the pedagogues' earlier theoretical preparation: including pupils in discussions about the learning/teaching process, cooperating with other pedagogues and parents, taking into consideration the motivation of pupils to be active, the stage of organizing a lesson by employing strategies that form a return tie, a multi-level social activity tied to the choices and other actions of the pupils themselves; however the results of the empirical research on the analysis of the lesson protocols show that the primary barrier to successful meta-cognitive learning is still the actions of a pedagogue that are based on the rules of the classical development paradigm in different stages of a lesson.

Keywords: *metacognitive skills, social education, general education school.*