

Bibliografie:

1. Codul de etică al cadrului didactic. Chișinău, 2016, 12 p.
2. CUCOȘ, C. Teoria și metodologia evaluării. Iași, Polirom, 2008. 265 p. ISBN 978-973-46-0936-9
3. GHIAȚAU, R. Etica profesiei didactice. Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013. 209 p. ISBN 978-973-703-894-4
4. PALICICA, M. Prelegeri pedagogice. Timișoara, Orizonturi Universitare, 2002. 120 p. ISBN 973-8391-31-837-015-3
5. PÂNIȘOARĂ, I.O. Ghidul profesorului. Iași, Polirom, 2017. 255 p. ISBN 978-973-46-6996-7
6. RADU, I.T., EZECHIL, L. Didactica: teoria instruirii. Pitești: Paralela 45, 2006. 312 p. ISBN 973-697-230-5
7. Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Chișinău, 2018.

CZU: 37.018.8

DOI: 10.46727/c.v2.1-2-10-2022.p152-157

COMPETENȚA METACOGNITIVĂ: COMPONENTE ȘI CARACTERISTICI

TOMA Mariana,

doctorandă, Școală Gimnazială Unirea, com. Braniștea, jud. Galați, Romania,

ORCID: 0000-0002-4892-5382, e-mail: marina_bej@yahoo.com

Rezumat. *Competența metacognitivă are un rol deosebit de important în formarea personalității elevilor, deoarece contribuie la operaționalizarea competenței a învăța să înveți, una dintre cele opt competențe-cheie europene și se bazează pe relația cadru didactic-elev. Metacogniția poate lua forma: cunoștințelor metacognitive, experiențelor metacognitive, a obiectivelor și cea a strategiilor. Elevii trebuie să utilizeze pe parcursul școlarității diverse modalități pentru formarea competenței metacognitive, dintre care: a ști să observe, a ști să fie atent, a ști să-și controleze emoțiile, a ști să utilizeze ceea ce a memorat, a ști să raționeze, a ști să înțeleagă și să învețe.*

Cuvinte cheie: *metacogniție, competența metacognitivă, elemente ale metacogniției, modalități.*

Abstract. *Metacognitive competence has a particularly important role in the formation of students' personality, as it contributes to the operationalization of the competence to learn to learn, one of the eight European key competences, and is based on the teacher-student relationship. Metacognition can take the form of: metacognitive knowledge, metacognitive experiences, goals, and strategies. During school, students must use various methods for the formation of metacognitive competence, including: knowing how to observe, knowing how to pay attention, knowing how to control their emotions, knowing how to use what they have memorized, knowing how to reason, to know how to understand and learn.*

Keywords: *metacognition, metacognitive competence, elements of metacognition, modalities.*

Actualmente termenul de competență este generic diverselor activități. Așadar, se poate observa că atât în curricula din România, cât și în cea din Republica Moldova cunoștințele, considerate nu demult ca fiind rezultate importante ale procesului de învățare sunt plasate acum în plan secund, servind doar ca instrumente în atingerea competențelor. De aceea, o preocupare constantă a tuturor cadrelor didactice ar trebui să fie realizarea unor activități care să urmărească formarea competențelor de către elevi. Din acest punct de vedere, sistemul educațional se confruntă de la o zi la alta cu multe provocări atât în activitatea didactică de predare-învățare-evaluare, cât și în obținerea performanței școlare de către elevi.

Considerăm că printre aceste provocări se află și *formarea competenței metacognitive la elevii din gimnaziu la disciplina limba și literatura română*, deoarece această disciplină „are un rol deosebit de important în formarea personalității elevilor, în formarea unor deprinderi și abilități necesare pentru a le asigura accesul postșcolar la învățarea pe toată durata vieții și integrarea activă într-o societate bazată pe cunoaștere“ [12]. Transmiterea și asimilarea competenței metacognitive contribuie la operaționalizarea competenței *a învăța să înveți*, una dintre cele opt competențe-cheie europene și se bazează pe relația cadru didactic-elev.

Metacogniția este un concept relativ recent, aproximativ jumătate de secol de la prima apariție, care s-a format cu prefixoidul *meta-* însemnând “după sau exprimă ideea de formare, transformare” conform Dicționarului Explicativ al Limbii Române și termenul *cogniție* care are sensul de cunoaștere. Așadar, metacogniția poate fi interpretată ca fiind “cunoașterea cunoașterii”.

I. Cerghit afirmă că termenul *meta-* poate fi luat și ca un cuvânt care indică un nivel ridicat de referință, adică se referă la „cunoștințele care pot fi folosite pentru a controla și a regla respectivele procese cognitive și afective” [3, p. 218].

Recent, *metacogniția* este considerată un sub-domeniu al *psihologiei cognitive*. În acest sens, Marele Dicționar de Psihologie definește metacogniția „drept ansamblu de activități cognitive prin care subiectul realizează cunoaștere a propriilor sale instrumente de cunoaștere sau gestionează buna funcționare a acesteia” [6, p. 749].

Din punct de vedere *pedagogic*, *metacogniția* desemnează „procesul de conștientizare de către elev a modului în care învață și contribuie la dezvoltarea capacităților necesare unei învățări eficiente” [2, p. 79].

În acest sens, cercetătorii Pressley și Borkovski au arătat diferența dintre „cei care învață bine și cei care învață prost”, precum: cei care învață bine dețin un bagaj mai mare de strategii, sunt mai flexibili în rezolvarea problemelor, apreciază corect legătura dintre efort și performanță și știu cum să își regleze procesul de învățare.

Din acest punct de vedere, I. Botgros, L. Franțuzan, C. Simion, precizează că *metacogniția* este „un dialog intern al elevului care induce o reflecție asupra a ceea ce face, cum face și de ce face” [2, p.78].

M. Miclea a afirmat că *metacogniția* se referă la “ cunoștințele pe care le are subiectul despre funcționarea propriului său sistem cognitiv și care pot optimiza funcționarea acestuia” [8].

De asemenea, F. Mogonea precizează că *metacogniția* reprezintă acel feed-back interior pe care fiecare individ trebuie să-l realizeze pentru a obține informații privind activitatea sa, în scopul reglării, ameliorării, optimizării lor. Această autoreglare pe care o presupune metacogniția asigură elevului succesul școlar, deoarece conștientizează punctele tari ale sale, dar, mai ales, pe cele slabe, erorile sau nereușitele [10].

M.D. Bocoș afirmă că „*metacogniția* reprezintă actul de autoobservare reflexive, înțelegere și reglare a propriilor procese cognitive, a modului de construire și utilizare a schemelor cognitive, a strategiilor de învățare și cunoaștere ”. Metacogniția poate face referire și la cunoștințele elevului cu privire la procesele mentale proprii [1, p. 58].

Un alt cercetător, V. Mih, menționează că “*metacogniția* vizează capacitatea unei persoane de a-și reprezenta propria activitate cognitivă și, totodată, abilitatea de a controla, de a evalua și a exploata rezultatele acestei reprezentări [9, p.34]. Totodată, autorul afirmă că “metacogniția reprezintă setul de procese mentale (planificare, monitorizare, evaluare) care influențează atenția, percepția și procesarea informațiilor de către elev” [ibidem, p.61].

Metacogniția mai înseamnă “ a învăța cum să înveți sau a învăța cum să cunoști, să înveți propriu” după cum precizează E. Joița [5].

După cum se poate observa, metacogniția a fost definită în multe feluri și cuprinde diverse dimensiuni. Din acest motiv, Flavell a considerat *metacogniția* un concept difuz, fiind legată de diferite discipline, precum psihologia cognitivă, psihologia dezvoltării, filosofia minții.

Deși definițiile metacogniției sunt multiple, structura acesteia este mai clară. În opinia lui Flavell, metacogniția poate lua forma: *cunoștințelor metacognitive, experiențelor metacognitive, a obiectivelor și cea a strategiilor*.

a) *Cunoștințele metacognitive* reprezintă cunoștințele achiziționate despre variabilele ce interacționează în procesul de realizare a unei sarcini cognitive. I. Botgros afirmă că aceste cunoștințe metacognitive sunt “*reflecții asupra propriei activități cognitive și anticipări* cu privire la posibilitățile de exploatare a acestor reflecții”. De asemenea, în urma cercetărilor din acest domeniu, R. Henter prezintă trei categorii de cunoștințe metacognitive: cele care țin *de persoană, de sarcină și de strategie* [4].

- *Categoria persoană* se referă la tot ceea ce o persoană crede despre natura sa și a celor din jur ca agenți cognitivi, ca indivizi care gândesc sau învață. Mai bine spus, se referă la conștientizarea propriilor abilități.

D. Sălăvăstru împarte *cunoștințele referitoare la persoane* în trei categorii : *intraindividuale, interindividuale și universale*. Cele *intraindividuale* include idei, credințe pe care individul le are despre propria persoană. *Cunoștințele interindividuale* sunt comparațiile făcute între indivizi. De exemplu, un elev se compară cu colegul său de bancă în privința reușitei la limba și literatura română și crede că este mai bun decât el la această disciplină. În final, *cunoștințele universale* sunt informațiile pe care le posedăm asupra gândirii umane în general. De exemplu, pentru a înțelege o nouă temă, sunt foarte importante cunoștințele prealabile ale subiectului.

- *Categoria sarcină* cuprinde toate informațiile privind ceea ce are individul de făcut, privind managementul rezolvării problemei și gradul de probabilitate al succesului în finalizarea sarcinii.

- *Variabila strategie* se referă la identificarea obiectivelor, la selectarea proceselor cognitive necesare îndeplinirii lor, a strategiilor care vor fi eficiente pentru atingerea scopurilor.

b) *Experiența metacognitivă* are în vedere sentimentele conștiente din timpul unei activități pe care le avem despre propria noastră cogniție, de exemplu sentimentul că nu înțelegem ceva.

c) Cea de a treia categorie, cea a *obiectivelor*, prezintă rezultatele dorite ale unei întreprinderi cognitive.

d) *Strategiile* monitorizează progresul cognitiv. Strategiile sunt folosite de cei care învață pentru a-și atinge obiectivele cognitive și metacognitive.

Într-o altă cercetare, Hacker, Dunlosky și Graesser prezintă că metacogniția se împarte în: *cunoștințe metacognitive, aptitudini metacognitive și experiență metacognitivă* [7].

În același context, cel al structurii metacogniției, R. Henter a desprins din cercetările efectuate de mai mulți savanți două dimensiuni ale metacogniției: *cunoștințe despre cogniție și reglarea cogniției*.

a) *Dimensiunea Cunoștințe despre cogniție* poate fi grupată în trei categorii:

- Cunoștințe *declarative* (“a ști că”)
- Cunoștințe *procedurale* (“a ști cum”, unde se pot încadra și strategiile de învățare)
- Cunoștințe *condiționale* (a ști unde, când și de ce o persoană folosește o anumită strategie)

b) *Dimensiunea Reglarea cogniției*

În opinia unor cercetători Mayer, Schraw și Moshman, această dimensiune include activități de *planificare, de monitorizare și reglare*, precum și de *evaluare* [5, p.15].

- *Planificarea* implică identificarea și selectarea strategiilor potrivite și alocarea de resurse corespunzătoare și poate include stabilirea obiectivelor, activarea cunoștințelor generale și stabilirea resurselor de timp. Numeroase studii au demonstrat că abilitățile de planificare se

dezvoltă accelerat în perioada 10-14 ani pentru a deveni mai târziu automatisme. Drept consecință, experții sunt angajați în planificări globale, iar novicii în planificări locale [2, p.81].

- *Monitorizarea* are în vedere participarea activă și conștientă la înțelegerea și realizarea sarcinii și poate include autotestarea. În acest context, Flavell vorbește despre „experiențe cognitive” exprimate prin fraze cum ar fi: „Eu nu înțeleg acest lucru” și a constatat că aceste experiențe reprezintă un „control al calității”, care îi ajută pe elevi să-și revizuiască obiectivele.
- *Evaluarea* verifică gradul în care rezultatul final se suprapune cu cel așteptat, precum și gradul de realizare a obiectivelor propuse.

Procedeele care pot fi utilizate de elevii implicați în activități de tip metacognitiv sunt:

a) *procedee de confruntare cu sine însuși*, precum: gândirea cu voce tare (verbalizarea gândirii), care se dovedește foarte constructivă pentru gândire; monologul interior (întrebări adresate sie însuși, de tipul: ce știu? care sunt obstacolele? de ce greșesc? ce să fac ca să înțeleg? ce să fac să memorez?); verificarea propriei înțelegeri în timpul activității; verificare prin parafrază a celor parcurse; reflecția personală despre stările și abilitățile cunoașterii (ce știu? cum gândesc?); reflecția și descoperirea “stilului său de învățare”.

b) *procedee active*: verificarea soluțiilor la exercițiile efectuate; rezolvarea de probleme; învățarea prin descoperire; aplicarea în situații similare ca structură; învățarea asistată de calculator (unde au posibilitatea să constate în permanență diferite niveluri de rezultate); prelucrarea grafică a informației (desene, scheme, grafice etc.).

c) *procedee interactive (ambianță interactivă)*: învățarea în perechi, în echipă (prin cooperare); instruirea prin schimbare de roluri.

d) *procedee de auto-apreciere a gradului de însușire a materiei*: procedee de auto-încurajare, de reducere a anxietății, de subliniere continuă a propriului progres, de formare a încrederii în sine [3, p. 222].

În concluzie *competența metacognitivă* este esențială în activitatea didactică și profesorii ar trebui să o dezvolte la ei înșiși și la elevi. Așadar, mai întâi metacogniția ar trebui să fie asimilată de profesori și apoi aplicată în metodele de predare-învățare, în construirea manualelor școlare și practică zi de zi, la toate disciplinele. Cadrele didactice trebuie să depășească faza simplului îndemn pedagogic „de a învăța” și să învețe elevul să devină managerul propriei activități de învățare, să aibă inițiativă, să își planifice și să își organizeze munca intelectuală, să își programeze eficient timpul de studiu, să își evalueze propriile activități. Unele dintre competențele metacognitive pe care elevii trebuie să le utilizeze pe parcursul școlarității: a ști să observe, a ști să fie atent, a ști să-și controleze emoțiile, a ști să utilizeze ceea ce a memorat, a ști să raționeze, a ști

să înțeleagă și să învețe. Formarea și dezvoltarea acestor competențe nu se poate realiza decât prin plasarea elevilor în contexte educaționale numeroase și variate în care să le poată exercita.

Bibliografie:

1. BOCOȘ, M. Instruirea interactivă. Iași: Editura Polirom, 2013.
2. BOTGROS, I., FRANȚUZAN, L., SIMION, C. Competența de cunoaștere științifică – sistem optimizator. Ghid metodologic. Chișinău : Institutul de Științe ale Educației (Tipografia “Cavaioli”), 2015.
3. CERGHIT, I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. Iași: Polirom, 2008.
4. HENTER, R. Metacogniția. O abordare psihopedagogică. Cluj: Presa Universitară Clujeană, 2016.
5. JOIȚA, E. Educație cognitivă. Fundamente. Metodologie. Iași: Editura Polirom, 2002.
6. LAROISS, Marele Dicționar al Psihologiei. București: Editura Trei, 2006.
7. Manual de metacogniție în educație (*editat de Douglas J. Hacker, John Dunlosky, Arthur C. Graesser*). New York, 2009
8. MICLEA, M. Psihologia cognitivă. Modele teoretico-experimentale Iași: Polirom 1999.
9. MIH, V. Psihologie educațională. Cluj-Napoca: Asociația de Științe Cognitive din România, Colecția Educație, 2010.
10. MOGONEA, F. Premise teoretice și metodologice ale valorificării metacogniției în activitatea didactică. Craiova: Editura Sitech, 2014.
11. SĂLĂVĂSTRU, D. Psihologia educației. Iași: Polirom, 2004.
12. Programe școlare, Limba și literatura română, clasele a V-a – a VIII-a, aprobate prin Ordinul ministrului educației, cercetării și inovării nr. 5097/09.09.2009, București, 2009.