

УДК 159.9:37

М. М. Августюк

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ З ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ МЕТАКОГНІТИВНОГО МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті обґрунтовано характеристику та зміст тренінгової програми з оптимізації процесу метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності студентів ВНЗ. Окреслені завдання кожної стадії розробленого тренінгу. Крім того, подано опис результатів її апробації.

Ключові слова: ілюзія знання, метакогнітивний моніторинг, навчальна діяльність, тренінг.

В статті обґрунтовано характеристику та зміст тренінгової програми, направленої на оптимізацію процесу метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності студентів ВНЗ. Описано завдання кожної стадії тренінгу. Крім того, подано опис результатів її апробації.

Ключевые слова: иллюзия знания, метакогнитивный мониторинг, учебная деятельность, тренинг.

The article provides the characteristics and content of the training program aiming to optimize the metacognitive monitoring process of educational activities of university students. Objectives of each stage of the developed training are established. The description of the results of testing is also presented.

Keywords: illusion of knowing, metacognitive monitoring, educational activities, training.

Постановка проблеми. Актуальність досліджень метапізнання загалом та процесів метакогнітивного моніторингу обумовлена схильністю багатьох людей до викривленого уявлення про те, що вони знають та не знають насправді, а також наскільки вони є компетентними у вирішенні завдань навчального характеру. Як правило, людям притаманна властивість до завищених оцінок влас-

них пізнавальних можливостей, ніж це є насправді. Це явище, яке Дж. Меткалф назвала «когнітивним оптимізмом», нерідко є причиною неефективності метакогнітивного моніторингу, оскільки здатне породжувати ілюзію знання як надмірно завищену впевненість у знанні за його відсутності.

Запропонована тренінгова програма спрямована на оволодіння студентами системою уявлень про формування навичок ефективного метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності. Це дозволить студентам гнучко підходити до постановки навчальних цілей, здійснювати контроль процесу розумової діяльності, застосовувати когнітивні стратегії, самостійне планування, оцінку та моніторинг власної пізнавальної діяльності, що є необхідною умовою розуміння власних когнітивних процесів. Крім того, врахування основних концептів цієї програми дасть змогу розробити підходи до оптимізації навчальної діяльності студентів ВНЗ засобами метакогнітивного моніторингу, а також окреслити способи своєчасного виявлення та подолання наслідків негативного впливу ілюзії знання на ефективність метакогнітивного моніторингу студентами ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі, незважаючи на наявність великої кількості теоретичних концепцій, немає єдиної класифікації чинників, що впливають на метакогнітивний моніторинг. Окремі аспекти об'єктивності метакогнітивного моніторингу розглянуто в дослідженнях таких науковців, як А. Гленберг, В. Епстайн, А. Вілкінсон, М. Бредлі, Р. Макі, С. Беррі, Т. Нелсон, Л. Наренс, М. Паркінсон, Б. Пулфорд, П. Колерс, С. Палеф, Г. Шро, Т. Де-Бейкер Родель, А. Коріат, Дж. Меткалф, С. Ліхтенштейн, Б. Фішхофф, Л. Філіпс, Дж. Нітфелд, Л. Као, Дж. Осборн, Дж. Салдер-Сміт, К. Кейсі, Р. Уотсон, Л.-М. Лін, К. Забрукі, Д. Мур, Є. Савін, А. Фомін, Т. Хомуленко, Т. Доцевич, А. Карпов, І. Скитяєва, Т. Дубовицька, та багатьох інших. Загалом, до проблематики метапізнання в широкому розумінні можна віднести дослідження щодо різних аспектів організації та контролю людиною власної пізнавальної діяльності (праці Ж. Піаже, Дж. Брунера, Д. Міллера, П. Ліндсея, Д. Нормана); дослідження когнітивних стилів Г. Віткіна, Дж. Келлі, Дж. Кагана, М. Холодної та ін.; положення культурно-історичної теорії Л. Виготського; положення теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна; дослідження С. Максименка,

І. Пасічника ті їхніх учнів. Наявні в науковій літературі дані свідчать про тісний зв'язок процесів метакогнітивного моніторингу з особистісними чинниками, що характеризують людину як суб'єкта пізнання.

Однак, незважаючи на досить широкий спектр зарубіжних та вітчизняних наукових досліджень, дискусійними залишаються як теоретико-методологічні, так і емпірико-практичні аспекти зв'язку метапізнання та успішності здійснюваної діяльності. Зокрема, існують різні дані щодо характеру зв'язку академічної успішності учнів та студентів із точністю метакогнітивного моніторингу. Також аналіз наукових здобутків показує наявність кардинально протилежних теоретичних підходів щодо пріоритетності таких регулятивних аспектів метапізнання, як метакогнітивний моніторинг та метакогнітивний контроль відповідно до успішності здійснюваної діяльності чи вирішення конкретної задачі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні структури тренінгової програми з оптимізації процесу метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності та описі результатів її апробації.

Виклад основного матеріалу. Є. Савін та А. Фомін [2] пропонують розглядати метакогнітивні процеси в навчальній діяльності з огляду на теоретичний та емпіричний аналіз питань, покликаних відображати роль метакогнітивної активності в навчанні. Це, зокрема, питання про те, наскільки добре студенти уявляють можливості та обмеження власного пізнання у процесі вирішення навчальних завдань, наскільки ефективними є стратегії регуляції навчальної пізнавальної активності, які вони використовують. Не менш важливу роль відіграє метакогнітивна самостійність педагога та його здатність передавати адекватні метакогнітивні знання та стратегії тим, хто навчається. Доповнюють перелік намагання розробити спеціальні навчальні процедури, метою яких є збільшення якості метакогнітивної активності учасників навчальної діяльності.

Зв'язок між рівнем володіння знанням та метакогнітивним моніторингом, представленим у вигляді суджень впевненості у правильності виконання, носить нелінійний характер. Це пояснюється тим, що низький і середній рівні засвоєння знань під час здійснення суджень залежать не лише від загальної суб'єктивної оцінки успішності, а також від досвіду попереднього навчання. Тобто в разі недостатнього володіння предметним знанням ілюзія знання

як надмірна впевненість у судженнях притаманна насамперед тим студентам, які вважають себе успішними в навчанні, що підтверджують отримані високі оцінки. Лише за наявності досить високого рівня засвоєння матеріалу метакогнітивний моніторинг опирається на його безпосередню актуалізацію [2; 6; 5].

Важливу роль у процесі формування ефективного метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності відіграють особистісні характеристики, адже метакогнітивні процеси в навчанні необхідно розглядати в контексті їхньої включеності в цілісну навчальну активність студента та крізь призму співвіднесення з його особистісними характеристиками [1].

Вагому роль, особливо у сфері педагогічної психології, відіграє проблема впливу на метакогнітивний моніторинг навчальної діяльності зовнішніх факторів, таких як характеристика завдань (тип тесту, вид, обсяг та стиль інформації). Так, Є. Савін та А. Фомін [2] виявили залежність між кількістю правильних відповідей у тесті та впевненістю у їх виконанні. Отримані результати свідчать про те, що тип тестового завдання є вагомим фактором впливу на точність метакогнітивного моніторингу, адже систематичне використання тестів лише одного типу може сприяти розвитку у студентів неадекватного метакогнітивного моніторингу. Крім того, зовнішні фактори опосередковуються внутрішніми характеристиками самого суб'єкта (наприклад, особистісною впевненістю).

Отримані під час експерименту дані свідчать про те, що на виникнення ілюзії знання найбільше впливають такі чинники, як тип тесту (зокрема, надмірну впевненість у своїх знаннях зумовлює робота із запитаннями, що передбачають вибір із множини варіантів та запитаннями з відповідями «так» / «ні» / «не знаю»); вид інформації (студенти більш варіативно оцінюють власні знання під час роботи з текстами, при цьому ілюзію знання викликає запам'ятовування тверджень та тексту); обсяг інформації (ілюзія знання більшою мірою виникає під час відтворення малих за обсягом текстів); стиль текстів (найбільш впевнені у своїх знаннях досліджувані під час роботи з текстами художнього стилю). Крім того, отримано дані, що ілюзія знання більш характерна для проспективних суджень. Не впливають на ілюзію знання інтелект, самоефективність, однак, ілюзія знання визначається навчальною мотивацією, частково метакогнітивною обізнаністю, метакогні-

тивним знанням та активністю, рефлексивністю. Встановлено, що більш успішними є суб'єкти, то вони є менш впевненими у знанні, і навпаки. Статистично значимих відмінностей ілюзії знання від статі виявлено не було, натомість було встановлено, що всі ілюзії залежать від віку (менші є більше надмірно впевненими, на відміну від старших) тощо [3; 4].

Оскільки завдання оптимізації процесів метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності полягає в розвитку здатності адекватно оцінювати власну здатність до оцінення ступеня засвоєння інформації, то, враховуючи результати проведеного теоретичного аналізу та емпіричного дослідження, було визначено такі напрями формувального впливу: 1) формування знання про завдання; 2) формування особистісних характеристик; 3) формування знання про галузь знань; 4) формування процесів метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності. Відповідно, нами була розроблена тренінгова програма, яка включала блоки, що відповідали цим напрямам.

Мета тренінгової програми спрямована на з'ясування студентами особливостей знань про функціонування процесів метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності; усвідомлення характерних особливостей процесів опрацювання, оцінювання та відтворення інформації; рефлексію здійснення метакогнітивних суджень про вивчене; формування знань про специфіку виконуваних завдань; з'ясування залежності неточного метакогнітивного моніторингу від особистісних характеристик; формування метапроцесів, осмислення та аналізу завдань; окреслення способів своєчасного виявлення та подолання наслідків негативного впливу ілюзії знання на ефективність метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності тощо. Крім того, під час розробки засад формувального впливу, спрямованого на оптимізацію метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності, було враховано безліч теоретичних позицій, спрямованих на рефлексію та усвідомлення знань про процеси метакогнітивного моніторингу, а також тренування аналітичних мисленнєвих процесів із доведенням їх до автоматизації на рівні метакогнітивного моніторингу.

Розроблена тренінгова програма складалася з п'яти блоків: 1) допоміжний блок; 2) формування знання про завдання; 3) формування особистісних характеристик; 4) формування знання про галузь знань; 5) формування процесів метакогнітивного моніто-

рингу навчальної діяльності. Далі наведена коротка характеристика розробленої програми за блоками.

Перший блок – допоміжний. Цей блок спрямований на створення комфортних умов проведення тренінгу, збереження ресурсних можливостей учасників від втоми та відволікання у процесі виконання складніших завдань, створення умов релаксації тощо. Засобами тренінгу слугують такі вправи: «Вступ» (готовність студентів до саморозкриття та підготовка до тренінгової роботи налаштування на роботу відповідно до завдань програми), «Правила роботи групи» (створення комфортних умов роботи у групі), «Знайомство».

Вправа «Вітання. Візитівка» (презентація учасників тренінгу та створення атмосфери групової взаємодії, зняття напруження у групі), «Знайомство», вправа «Цікаво розмовляємо» (отримання додаткової інформації про своїх одногрупників), «Мої очікування» (висловлення студентами думок щодо особистісних цілей та формування запитів учасників тренінгу), «Друїди» (розвиток навичок самопрезентації; групове згуртування; рефлексія), «Долоні» (визначення емоційного стану учасників тренінгу, готовності до активної роботи), «Тепло» (переключення уваги та створення умов для подальшої зосередженої роботи у групі), «Шикуймося за зростом» (надання можливості учасникам розім'яти м'язи та відпочити), «Уяви, що вийде» (сприяє переключенню уваги та відпочинку від різних видів діяльності під час тренінгового заняття, розвитку просторової уяви), «Що чути?» (сприяє переключенню уваги та відпочинку від різних видів діяльності під час тренінгового заняття, розвитку фантазії), «Оплески» (надання можливості розім'яти м'язи, відпочити); «Дихання» (створення умов релаксації та переключення від інших видів діяльності), групова дискусія «Кольорові кульки» (зворотний зв'язок щодо ефективності тренінгу з різних позицій оцінювання (негативного, позитивного тощо), «Загальна рефлексія» (підбиття підсумків тренінгової програми).

Другий блок присвячений формуванню знання про завдання. Метою є формування у студентів понятійних уявлень про особливості виконання завдання, усвідомлення труднощів під час його виконання, усвідомлення різних способів до вирішення одного й того ж завдання, оцінювання завдання, усвідомлення ступеня складності, формування різних метакогнітивних стратегій для успішного виконання завдань тощо. Тренінг складається з таких

вправ: «Склади з літер слово» (встановлення ступеня усвідомлення особливостей запам'ятовування інформації та подальшого її відтворення за конкретною ознакою), «Літери» (визначення ролі однотиповості та монотонності виконання завдання у продуктивності його вирішення), «Складання речень» (розвиток здібності швидко встановлювати логічні зв'язки між звичайними предметами, встановлення ступеня усвідомлення особливостей засвоєння інформації), «Виділи зайве слово» (розвиток здібності до порівняння, формування установки на альтернативність рішення), «Знайди зайве» (розвиток вміння виділяти предмети за однією характерною ознакою), «Сірники» (уявлення про рівень складності під час вирішення легкого завдання), «Закресли літери» (формування стійкості уваги), «Про що мова?» (розвиток логічного мислення), «Числа» (усвідомлення виконання завдання різними способами; рефлексія процесу пошуку правильного рішення завдання), «Намалюй фігуру» (рефлексія компонентів завдання, що полегшують його вирішення), «Телеграма» (розвиток сприймання), «Ребуси» (усвідомлення завдання із різними видами інформації та пошук шляхів роботи з нею; усвідомлення ступеня складності), «Головоломки» (усвідомлення різних шляхів диференціації інформації та особливостей роботи із пошуку логічного взаємозв'язку в завданні для його реалізації).

Метою *третього блоку* – «*Формування особистісних характеристик*» було формування особистісних характеристик студентів, таких як впевненість, навчальна мотивація, метакогнітивна обізнаність, метакогнітивні знання, метакогнітивна активність, рефлексивність тощо. Для ефективності тренінгу були використані такі вправи: «Карусель» (надання можливості для позитивного саморозкриття, пошук і усвідомлення своїх сильних якостей), «Досвід впевненої поведінки» (усвідомлення різних шляхів досягнення впевненості під час вирішення проблемних завдань), «Невпевненість» (рефлексія установки до запам'ятовування та її ролі у продуктивності процесів пам'яті), «На якій я сходинці?» (визначення рівня самооцінки), «Комісійний магазин» (формування навичок самоаналізу, саморозуміння і самокритики), групова дискусія «Вивчення англійської мови для мене – це...» (усвідомлення направленості навчальної мотивації), «Синоніми» (розвиток метакогнітивної обізнаності; усвідомлення особливостей мислення та способів вирішення проблем), «Пошук суперечливих предметів» (знання

метакогнітивних стратегій у вирішенні завдання; усвідомлення відмінностей під час опрацювання інформації та тренування їх пошуку за конкретною ознакою / характеристикою), «Чотири сфери» (надання можливості висловлення очікувань), метод активного навчання «Алфавіт» (розвиток мислення, інтелекту, свідомості через організацію процесів мислительної діяльності, смислотворчості та творчої пізнавальної діяльності), «Скріпки» (пошук шляхів творчого удосконалення виконання знайомих дій).

Четвертий блок направлений на формування знання про галузь знань. Метою цього блоку тренінгу є формування у студентів знань про особливості обраної професії, визначення ставлення до обраної спеціальності, встановлення ролі набутих знань у майбутньому професійному самовизначенні, окреслення можливих шляхів вирішення суперечливих проблемних питань, що стосуються обраної професії тощо. Структуру цього етапі тренінгового заняття складають такі вправи: міні-лекція «Я – психолог» (актуалізація знання про галузь знань), «Дитячі мрії» (висловлення очікувань із поясненням причин; створення невимушеної атмосфери у групі), «Професійні стереотипи» (виявлення професійних стереотипів та робота з ними), «Зіркова година» (розвиток позитивної складової емоційного компоненту професійної спрямованості), «Професійне «Я»» (підвищення самооцінки; гармонізація емоційного стану; розвиток позитивної концепції «Я-психолог»), «Проблеми професійного становлення» (висловлення думок про те, що саме обмежує особистісну свободу учасників тренінгу; отримання зворотного зв'язку), «Інтерв'ю» (ознайомлення з особливостями очікувань від професійного становлення учасників тренінгу), «Мій професійний герб та моє професійне кредо» (актуалізація уявлень про власний професійний та особистісний досвід), «Життєвий та професійний кодекс психолога» (рефлексія та вербалізація життєвих та професійних цінностей та принципів), «Людина на своєму місці» (самостійний аналіз позитивних та негативних складових у студентських та професійних ролях), «Дерево мого «Я» (усвідомлення себе в системі професійного та особистісного спілкування; усвідомлення професійних труднощів), «16 асоціацій» (виявлення асоціативних уявлень про роботу психолога та перешкод до задоволення професійних потреб).

П'ятий блок спрямований на формування процесів метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності. В основі лежать пе-

редбачення формування навичок оцінювання навчальних ситуацій та задач із виділенням мотиву, проблеми та її сприймання; оцінювання навчальних дій, спрямованих на вирішення відповідних завдань; контролю як співвідношення дії та її результату; здійснення оцінювання як фіксації якості результату навчання, мотивації подальшої навчальної діяльності. Цей блок формують такі вправи: «Театр абревіатур» (оцінювання навчальних ситуацій та задач із виділенням мотиву, проблеми та її сприймання; майстерність виконання завдання шляхом усвідомлення впевненості у прийнятті рішення та визначення її ролі в результативності у грі), «Оцінювання» (оцінка ефективності засвоєння матеріалу силами самих учасників; здійснення оцінювання як фіксації якості результату навчання; розвиток метакогнітивних знань), «Ланцюжок асоціацій» (усвідомлення великої кількості інформації, що взаємопов'язана між собою ланцюжком асоціацій; визначення ролі асоціацій у продуктивності відтворення), «Закодоване слово» (усвідомлення процесу засвоєння інформації за однією ознакою та оцінка процесів пам'яті), «Виключення зайвого слова» (усвідомлення відмінностей під час опрацювання інформації та тренування у їх пошуку), «Алгоритм Цицерона» (самоаналіз різних аспектів оцінки та особливостей усвідомлення інформації), «Незакінчені речення» (забезпечення зворотного зв'язку).

Апробація тренінгової програми з оптимізації процесів метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності та перевірка її ефективності проводилась у три етапи: 1) констатувальний (визначення точності метакогнітивного моніторингу до проведення тренінгу); 2) формувальний (проведення тренінгової програми); та 3) контрольний (встановлення відмінностей у точності метакогнітивного моніторингу до та після проведення тренінгової програми).

1 етап – констатувальний. Реалізація констатувального етапу поєднувала процедуру лабораторного та природного експериментів на виявлення зв'язку між типом, обсягом, стилем та рівнем складності тексту і типом тестового завдання на виникнення ілюзії знання, а також на встановлення залежності ілюзії знання від особистісних характеристик. Відбір завдань та опитувальників відбувався з огляду на результати експериментів, у яких було виявлено ілюзію знання під час здійснення студентами суджень метакогнітивного моніторингу.

Для участі в експерименті з 278 студентів, які брали участь в емпіричному дослідженні ілюзії знання в метакогнітивному моніторингу навчальної діяльності, були відібрані ті досліджувані, які відзначилися найвищими показниками ілюзії знання під час здійснення метакогнітивних суджень про вивчене. Загалом у формувальному експерименті взяли участь 34 студенти спеціальності «Психологія» Національного університету «Острозька академія» (28 дівчат та 6 хлопців; $M_{вік} = 18,21$; $SD = 2,67$), що за результатами констатуючого етапу були поділені на дві групи: експериментальну ($n=17$) та контрольну ($n=17$). Під час розподілу учасників експерименту в групи був врахований показник ілюзії знання.

Експеримент складався з етапів «Засвоєння інформації», «Оцінка інформації», дистрактор та «Відтворення інформації». Було використано тексти художнього, наукового та публіцистичного стилів із завданнями на розуміння, твердження та слова, не пов'язані смисловим зв'язком (загалом, учасники експерименту опрацьовували шість різних за обсягом текстів, 18 тверджень та 18 пар слів). Виконання завдань відбувалося за допомогою комп'ютера шляхом натиснення відповідної клавіші. Порядок показу опрацьовуваної інформації був випадковим для кожного учасника експерименту. Тривалість процедури виконання всього завдання була необмеженою в часі, тобто кожний учасник експерименту міг витратити на виконання завдання стільки часу, скільки було необхідно. Перед кожним типом завдань учасники експерименту демонстрували свої судження про легкість вивчення та впевненості у правильності виконання. Крім того, досліджуваним пропонувалось ознайомитись із запитаннями, які їм ставили на етапі відтворення інформації, та оцінити власну впевненість у тому, що вони правильно дадуть відповідь на поставлені запитання щодо розуміння інформації. Суб'єктивна впевненість оцінювалась за допомогою шкали від 1 до 6. Оцінки учасники експерименту вводили в програму, натискаючи відповідну клавішу комп'ютера.

Під час природного експерименту студенти виконували завдання на перевірку знань із навчального предмета «Експериментальна психологія». Як і під час емпіричного вивчення ілюзії знання в метакогнітивному моніторингу, перед та після виконання завдань студенти здійснювали судження про вивчене. Крім того, всі учасники експерименту відповідали на запитання опитувальників на визначення особистісних чинників, від яких було встановлено за-

лежність ілюзії знання. Це методики на визначення особистісної впевненості, діагностики навчальної мотивації, діагностики рівня розвитку рефлексивності, діагностики метакогнітивної обізнаності (включеності в діяльність) та самооцінки метакогнітивного знання та активності. Також враховувалися показники навчальної успішності.

II етап – формувальний. Формувальний експеримент полягав у проведенні тренінгової програми з оптимізації процесів метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності. Загальний обсяг тривалості тренінгової програми складав 45 годин, із яких розраховано 15 занять по три години кожне. Проведення тренінгу розраховувалося тричі на тиждень із проміжком в один день. Процедура контрольного етапу була ідентичною до процедури констатувального. Дослідження проводилося на базі науково-дослідної лабораторії когнітивної психології Національного університету «Острозька академія».

III етап – контрольний. Процедура контрольного етапу була ідентичною до констатувального.

Для виявлення міжгрупових відмінностей в оцінці параметрів ілюзії знання та її чинників ми провели аналіз показників коефіцієнта гамма-кореляції (G) як залежної змінної в контрольній та експериментальній групах. У таблиці 1 наведено результати порівняльного аналізу обчислень щодо параметрів суджень впевненості у знанні в контрольних умовах. За допомогою їхнього аналізу можна констатувати статистично значимі відмінності показників в експериментальній групі до та після проведення формувального етапу експерименту. Однак жодних відмінностей цих параметрів суджень впевненості в засвоєнні матеріалу не було зафіксовано в контрольній групі. Це свідчить про позитивні зрушення у здійсненні студентами суджень про вивчене в метакогнітивному моніторингу та підтверджує дієвість розробленої тренінгової програми нівелювання негативного впливу ілюзії знання на метакогнітивний моніторинг у навчальній діяльності студентів ВНЗ.

Отримані дані свідчать про те, що роль суджень про вивчене у процесі навчання є дуже важливою для розуміння механізмів, що лежать в основі об'єктивного моніторингу притаманних суб'єкту когнітивних процесів та є основою для пошуку шляхів поліпшення функціонування цих процесів. Тому можна припустити, що респонденти, які брали участь у тренінговій програмі, можуть у

подальшому визначати ступінь опрацювання матеріалу, щоб вирішити, чи слід їм працювати над завданням далі, чи перейти до виконання наступного завдання.

Таблиця 1

Групові відмінності в оцінці параметрів ілюзії знання та її чинників у контрольній та експериментальній групах

	Експериментальна група			Контрольна група		
	До	Після		До	Після	
	М	М	t (p)	М	М	t (p)
Ілюзія знання у судженнях aJOL	0,21	0,12	3,49 *(0,00)	0,22	0,21	0,44 (0,43)
Ілюзія знання у судженнях aRCJ	0,18	0,08	3,42 *(0,02)	0,20	0,19	1,05 (0,19)
Ілюзія знання у судженнях JOL	0,22	0,11	2,19 *(0,04)	0,21	0,19	0,74 (0,21)
Ілюзія знання у судженнях RCJ	0,21	0,14	1,55* (0,05)	0,23	0,20	0,19 (0,89)
Ілюзія знання у судженнях JOM	0,23	0,16	2,99* (0,05)	0,22	0,22	1,12 (0,31)
Ілюзія знання у судженнях RCJM	0,19	0,17	0,29 (0,15)	0,17	0,16	0,48 (0,92)

Примітка: * – значимість на рівні $p \leq 0,05$.

Параметри оцінки особистісних характеристик в експериментальній та контрольній групах до та після проведення експерименту. Показники індексів особистісних чинників є відмінними в експериментальній та контрольній групах, однак не вдалося встановити наявності статистично значимих відмінностей у показниках охарактеризованих індексах особистісних чинників. За допомогою аналізу отриманих даних встановлено, що студенти відзначилися нижчими показниками навчальної мотивації, метакогнітивної обізнаності, метакогнітивного знання та активності, рефлексивності в експериментальній та контрольній групах до проведення тренінгу, ніж після (отримані дані є статистично відмінними на рівні значимості $p \leq 0,05$). Це вкотре підтверджує дієвість тренінгової програми. Отримані дані представлені в таблиці.

Таблиця 2

Групові відмінності особистісних чинників у контрольній та експериментальній групах

	Експериментальна група			Контрольна група		
	До	Після		До	Після	
	М	М	t (p)	М	М	t (p)
Навчальна мотивація	14,58	19,60	1,48* (0,05)	13,25	12,14	0,89 (0,89)
Метакогнітивна обізнаність	7,79	10,16	2,19* (0,03)	8,01	8,03	0,78 (0,92)
Метакогнітивне знання	11,72	13,62	2,25* (0,03)	11,26	12,12	0,91 (0,87)
Метакогнітивна активність	10,74	15,06	1,39* (0,05)	10,77	11,56	0,82 (0,90)
Рефлексивність	195,95	212,16	2,14* (0,03)	184,99	185,66	0,77 (0,93)

Примітка: * – значимість на рівні $p \leq 0,05$.

Показники індексу впевненості в чинниках ілюзії знання у метакогнітивному моніторингу. Аналіз рейтингів суджень про вивчене під впливом типу тесту показав наявність вищих показників суджень надмірної впевненості під час виконання майже всіх типів завдань в експериментальній групі до проведення тренінгового заняття. Виняток становлять лише запитання з варіантами відповіді для тверджень, оскільки в експериментальній групі проявилася схильність до недостатньої впевненості до проведення тренінгу (М = -0,16; SD = 0,46), чого вже не спостерігалось після заняття (М = 0,02; SD = 0,53), тоді як у контрольній групі недостатня впевненість тільки збільшилась (М(до) = -0,01, SD = 44; М(після) = -0,14, SD = 27). У контрольній групі спостерігалася тенденція до ілюзії знання до проведення тренінгу під час пошуку відповідей на всі типи запитань, тоді як після виконання завдань тренінгової програми спостерігається підвищення точності метакогнітивних суджень про вивчене (див. Табл. 3).

Таблиця 3

**Групові відмінності показників індексу впевненості
в контрольній та експериментальній групах**

	Експериментальна група			Контрольна група		
	До	Після		До	Після	
	М	М	t (p)	М	М	t (p)
Відкриті запитання для тексту	0,34	0,04	1,48* (0,05)	0,32	0,30	0,88 (0,89)
Відкриті запитання для тверджень	0,17	0,02	2,19 *(0,03)	0,19	0,17	0,77 (0,91)
Відкриті запитання для пар слів	0,29	0,06	2,25 *(0,03)	0,27	0,22	0,91 (0,84)
Запитання з відповідями «так» / «ні» / «не знаю» для тексту	0,14	0,11	0,39 (0,85)	0,14	0,15	0,81 (0,90)
Запитання з відповідями «так» / «ні» / «не знаю» для тверджень	0,21	0,01	2,14 *(0,03)	0,22	0,21	0,74 (0,92)
Запитання з відповідями «так» / «ні» / «не знаю» для пар слів	0,21	0,16	1,89* (0,05)	0,24	0,20	0,79 (0,88)
Запитання з варіантами відповіді для тексту	0,24	0,06	1,78* (0,05)	0,22	0,22	0,77 (0,92)
Запитання з варіантами відповіді для тверджень	-0,16	0,02	1,91* (0,04)	-0,1	-0,14	0,90 (0,86)
Запитання з варіантами відповіді для пар слів	0,27	0,06	1,82* (0,05)	0,19	0,20	0,82 (0,92)

Примітка: * – значимість на рівні $p \leq 0,05$.

Висновки щодо дослідження та перспективи подальших розвідок із цього напрямку. Отже, у результаті апробації тренінгової програми формування ефективного метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності студентів можна зробити висновок про її ефективність. Відсутність статистично значимих відмінностей у контрольній групі засвідчує ефективність проведеного тренінгу. Тому можна відзначити позитивні зрушення у здійсненні

студентами метакогнітивних суджень про вивчене та стверджувати про дієвість розробленої тренінгової програми, направленої на оптимізацію процесу метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності студентів ВНЗ.

Отримані результати дають підстави для висновків, що роль та місце ілюзії знання в контексті основних теорій метапізнання в когнітивній психології окреслена не до кінця, тому необхідною залишається актуалізація теоретичних та емпіричних пошуків із метою висвітлення особливостей її впливу на метакогнітивний моніторинг навчальної діяльності студентів ВНЗ. Необхідність вивчення ілюзії знання та її впливу на навчальну діяльність зумовлена наявністю порівняно невеликої кількості досліджень ролі низьких показників калібрування на ефективність навчання та вибір правильних навчальних стратегій. У подальшому вбачається актуальним поглиблення вивчення ілюзії знання в метакогнітивному моніторингу навчальної діяльності.

Література:

1. Августюк М. М. Особистісні чинники об'єктивності метакогнітивного моніторингу / М. М. Августюк // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – Вип. 1(6). – К. : НАУ, 2015. – С.12-17.
2. Савин Е. Ю. Когнитивная психология образования: аудитория как лаборатория / Е. Ю. Савин, А. Е. Фомин // Психология в вузе. – 2013. – № 3. – С. 67-83.
3. Avgustiuk M. M. Situational factors of the illusion of knowing in the educational activity of students / M. M. Avgustiuk // *Virtus: Scientific Journal*. – 2015. – Issue 4. – P. 53-56.
4. Avgustiuk M. M. The illusion of knowing from the indexes of confidence, calibration and resolution perspective / M.M. Avgustiuk // *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. – 2015. – III(37), Issue 75.– P. 88-90.
5. Koriat A. The self-consistency model of subjective confidence / A. Koriat // *Psychological Review*. – 2012. – Vol. 119, No. 1. – P. 80-113.
6. Miller T. M. Unskilled but aware: Reinterpreting overconfidence in low-performing students / T. M. Miller, L. Geraci // *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*. Online First Publication. – 2011. – P. 1-5.