

М. Л. Шульга
г. Пинск, ПолесГУ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ

В условиях модернизации современной системы образования перед вузами стоит задача повышения качества подготовки будущих специалистов, которое предполагает высокий уровень компетентности выпускников и ее соответствие требованиям динамично развивающегося общества. Важной задачей высшего образования становится не только формирование у студентов знаний, умений и навыков, но и создание предпосылок к саморазвитию, самообразованию и последующему профессиональному росту.

Практика показывает, что причинами отчислений, которые в большинстве случаев происходят на первых курсах обучения, в первую очередь, являются: отсутствие готовности выпускников школ к обучению в вузе; несформированность умения самостоятельно работать с большими объемами разноплановой учебной информации разного уровня сложности, распределять свое время для самоподготовки; школьная привычка находиться под контролем учителей и родителей при подготовке домашних заданий; неразвитая способность к постоянной интенсивной умственной работе.

На существование данной проблемы у студентов указывают такие авторы, как Т. А. Дворникова, С. Н. Костромина, М. В. Буланова-Топоркова, Т. В. Грановская, О. И. Крушельницкая, М. В. Полевая, А. Н. Третьякова, С. W. Yip Michael, A. Johnson, J. Smyers, H. J. Hartman и др. Проблема формирования учебной деятельности студентов получила свое отражение в работах таких психологов и педагогов, как А. А. Реан, А. Ф. Шиян, В. А. Иванова, Т. В. Ледовская, И. Н. Мещерякова, В. А. Якунин и др.

Обучение в вузе требует от вчерашних выпускников школ решения принципиально новых учебных заданий, реализации более сложных учебных действий, базирующихся на тех, которые были сформированы ранее, но имеющих более сложное строение и содержание [1]. Сложные комплексы учебных действий, целенаправленно организуемых субъектом при выполнении различных типов учебных задач, принято обозначать как учебные стратегии [2].

Понятие «учебные стратегии» в теорию и практику образования было введено конце XX в. такими исследователями, как P. Bimmel, N. Rampillon, R. F. Mayer, C. E. Weinstein, A. L. Wenden. Данные авто-

ры рассматривали их с точки зрения когнитивного подхода, исследуя учение как познавательный процесс и описывая его с помощью основных психических функций: восприятия, памяти, мышления.

Дж. Брунер рассматривает стратегию как некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам [3]. Р. Оксфорд (R. Oxford, 1990) под учебными стратегиями понимает сознательные шаги или поведение обучающихся для улучшения приобретения, накопления, сохранения, активизации в памяти и использования новой информации. В исследованиях автора описано более 60 учебных стратегий, которые подразделяются на основные и вспомогательные [4].

О необходимости овладения студентами учебными стратегиями говорится как в трудах западных исследователей (С. Вайнштейн, Р. Майер, Р. Оксфорд, Дж. О. Мэйли, Дж. Данлоски), так и в отечественной психолого-педагогической литературе (С. Н. Михалева, Ф. П. Хакунова, Ю. Б. Дроботенко, Г. Ю. Титова, Т. А. Дворникова, С. Н. Костромина).

Основываясь на работах Т. А. Дворниковой и С. Н. Костроминой, можно выделить следующие базовые компоненты учебных стратегий: целевой, включающий учебные цели (образ результата) и определяющий условия для организации учебной деятельности; технологический, включающий способы, приемы, техники, методы и формы, с помощью которых реализуется достижение учебных целей; ресурсный, предполагающий подбор и предоставление ресурсов для достижения учебных целей и управления учебной деятельностью [5, с. 77].

По мнению И. И. Ильясова, все образовательные мероприятия могут быть представлены в виде двухуровневой организации: *1-й уровень* – образовательная деятельность, направленная на переработку и приобретение информации (когнитивные стратегии); *2-й уровень* – организация и управление учебной деятельностью (метакогнитивные стратегии).

Когнитивные стратегии – это стратегии, позволяющие усвоить учебную информацию. Среди них наиболее типичными являются следующие [2, с. 280–281]:

– повторения, которые позволяют сохранять информацию в кратковременной памяти и не требуют серьезной обработки того, что мы узнали (вспоминие, пересказывание, выделение ключевых понятий, переписывание и т. д.);

– разработка (предоставление более подробной информации о чем-либо), направленная на выяснение, изучение, обработку содер-

жания материала (поиск примеров, использование их на практике, перефразирование, генерация вопросов о содержании и т. д.);

– организация учебных материалов, связанных с трансформацией контента в различные формы – диаграммы, таблицы, графики (группировка, классификация, упорядочение, выявление основных идей, создание обобщающих концептуальных таблиц).

Интерес к исследованию когнитивных стратегий вызван тем фактом, что они являются технологиями и способами, которые позволяют нам работать с большим количеством информации, имеют наибольшее значение, когда нам нужно овладеть содержанием, связанным с исследованиями. Кроме того, на первых этапах обучения в вузе преобладают задачи, связанные со способностью работать с большим объемом информации.

Метакогнитивные стратегии – это способность фокусировать, планировать деятельность и оценивать результаты. Они состоят из: а) стратегий планирования (планирование структуры и последовательность изложения материала, подготовка плана и т. д.); б) стратегий наблюдения, отслеживающих качество усвоения учебного материала (составление вопросов для самоконтроля, описание собственных действий и т. д.); в) стратегий регулирования, связанных с управлением учебной деятельностью (изменение темпа изучения, регуляция концентрации внимания, обращение за консультацией для лучшего понимания и т. д.) [2].

В начале профессионального обучения студентами чаще всего используются когнитивные стратегии повторения. Это можно объяснить опорой студентов первых курсов на сложившиеся в школе приемы учебной деятельности. Интенсивность использования этих стратегий к окончанию профессионального обучения снижается. Но к старшим курсам не наблюдается увеличения использования метакогнитивных стратегий для решения учебных задач. В то же время студенты, использующие метакогнитивные стратегии и стратегии управления ресурсами, как правило, лучше успевают в учебе. Стратегии управления ресурсами, регулирования усилий, управления временем и учебной средой являются наиболее значимыми факторами академических достижений.

В работах К. Феррандиза и Б. Шаталеби была обнаружена взаимосвязь между успеваемостью и стратегиями обучения, а также различия в стратегиях обучения студентов с высокими и низкими академическими достижениями. У студентов с высокими академическими достижениями увеличился репертуар стратегий обучения. Хотя они в основном состоят из привычных навыков, в том числе сформирован-

ных способов обрабатывать информацию, оценивать, контролировать и регулировать собственную деятельность студентов, они все же могут изменить привычную структуру (расширить, заменить некоторые операции и действия, изменить их преемственность), сохраняя при этом акцент на конечной цели.

Современная специфика организации учебной деятельности студентов ориентирована в основном на информационное обеспечение учебного процесса, что приводит к снижению уровня управления и регуляции собственной учебной деятельности студентов. Это свидетельствует о необходимости обучения студентов вузов эффективным стратегиям учебной деятельности. Владение учебными стратегиями позволит студентам лучше понимать учебные задачи, планировать свои действия в соответствии с ними, контролировать и оценивать эффективность своей деятельности.

Список использованных источников

1 Буланова-Топоркова, М. В. Педагогика и психология высшей школы / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д : Фенкис, 2002. – 544 с.

2 Дворникова Т. А. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы / Т. А. Дворникова, С. Н. Костромина // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2007. – Вып. 4. – Сер. 6. – С. 278–284.

3 Брунер, Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1962. – 218 с.

4 Oxford, R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know / R. Oxford. – Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1990. – 143 p.

5 Смагина, И. Л. Обучение студентов стратегиям самостоятельной учебной деятельности / И. Л. Смагина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 7. – С. 76–81.