

М. Л. Шульга

Полесский государственный университет, Пинск

M. Shulga

Polesky State University, Pinsk

УДК 159.9.072

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ У СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF FORMATION OF EDUCATIONAL STRATEGIES AT STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

В статье раскрывается понятие «учебная стратегия», характеризуются психологические факторы, лежащие в основе развития учебных стратегий студентов, анализируются факторы, способствующие развитию учебных стратегий, психолого-педагогические условия формирования мотивации достижения у студентов. Полученные данные могут быть использованы для оптимизации процесса обучения, создания основы для подготовки программ психолого-педагогической помощи студентам, испытывающим проблемы в учебной деятельности.

Ключевые слова: учебная стратегия; учебная деятельность; мотивационная сфера; мотивация достижения; познавательная активность.

The article describes the concept of «educational strategy», describes the psychological factors underlying the development of educational strategies of students, analyses the factors contributing to the development of educational strategies of students, psycho-pedagogical conditions of formation of motivation of achievement in students. The obtained data can be used to optimize the process of education, to create the basis for the preparation of programs of psychological-pedagogical assistance to students experiencing problems in educational activity.

Keywords: educational strategy; educational activity; motivational sphere; achievement motivation; cognitive activity.

В соответствии с положениями Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития на период до 2020 г. одной из важнейших задач современной системы образования в Республике Беларусь является подготовка высокообразованной, профессиональной, социально ответственной и инновационно мыслящей элиты белорусского общества с учетом задач социально-экономического развития страны и потребностей рынка труда. В данной взаимосвязи роль вузов в значительной степени актуализируется задачей подготовки высококвалифицированных специалистов с учетом новых требований, вытекающих из логики осуществляемых социально-экономических изменений, а также связанных со становлением экономики знаний.

В современных условиях перед вузами стоит задача повышения качества подготовки будущих специалистов, которое предполагает наличие высокой компетентности выпускников и ее соответствие требованиям развивающегося общества.

Современная реальность такова, что в ней постоянно происходят изменения, которые накладывают отпечаток на жизнь человека. В XXI веке ключевой компетенцией становится способность человека учиться на протяжении всей своей жизни. В связи с этим особую важность приобретает проблема сформированности у выпускников школ такого навыка, как умение учиться. Эта проблема уже не ограничивается только периодом обучения в школе. Данный навык становится не менее актуальным и на последующих этапах формирования личности. Таким образом, период получения профессионального образования становится значимым периодом в жизни современного человека.

Одной из проблем современной высшей школы является недостаточная сформированность у студентов учебных умений и навыков (т. е. «умения учиться»). Данная проблема характерна даже для тех студентов, которые успешно учились в школе.

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, C. 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 [2].

Учение является особым видом деятельности, имеющим свои цели, задачи, структуру и средства достижения этих целей. Учаась, студент оказывается вовлеченным в активную познавательную деятельность, в ходе реализации которой у него формируются знания, умения, навыки, способствующие максимальной эффективности учебного процесса. Сложные комплексы учебных действий, целенаправленно организуемых субъектом при выполнении различных типов учебных задач, принято обозначать как учебные стратегии [3, с. 321].

Учебные стратегии являются одним из важнейших компонентов системы обучения в вузе и неотъемлемой частью общей готовности студентов к решению учебных задач разного типа. Фактически они отражают способность субъекта учиться, осваивать новый учебный материал, выполнять разного рода задания.

Учебные стратегии – это устойчивые комплексы действий, автоматически включающиеся при выполнении различных типов учебных задач [3, с. 322].

В психолого-педагогической литературе образовательные стратегии подразделяются на стратегии обучения (teaching strategies) и учебные стратегии (learning strategies).

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

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 [1].

Р. Оксфорд под учебными стратегиями понимает сознательные шаги или поведение обучающихся для улучшения приобретения, накопления, сохранения, активизации в памяти и использования новой информации. В исследованиях Р. Оксфорд описано более 60 учебных стратегий, которые подразделяются на основные и вспомогательные [6].

К основным стратегиям относятся: стратегии, базирующиеся на механизмах памяти (группировка материала, структурирование, создание логических связей, использование движений и образов и др.); когнитивные стратегии (использование приемов дедукции и индукции, сопоставительного анализа и др.); компенсаторные стратегии (использование синонимов, невербальных средств для передачи сообщения и др.).

К группе вспомогательных стратегий относят: метакогнитивные стратегии (планирование процесса работы над заданием, самооценка и самоконтроль учебной деятельности, организация своего рабочего места и др.); эмоционально-аффективные стратегии (умение владеть собой, управлять своим чувством тревоги и беспокойства, эмоциональный самоконтроль и др.); социальные стратегии (кооперация и сотрудничество с партнерами по общению, сопереживание, учет способностей, возможностей и социокультурных особенностей собеседника) [6].

О необходимости овладения студентами учебными стратегиями говорится как в трудах западных исследователей (С. Вайнштейн, Р. Майер, Р. И. 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 [4, с. 77].

Организация учебного процесса в вузе предполагает выполнение сложных учебных задач, которые развивают у студентов такие личностные качества, как усидчивость, организованность, самостоятельность. В то же время даже успешные студенты испытывают трудности в постановке и достижении учебных целей, в управлении своей учебной деятельностью, причины которых в настоящее время еще недостаточно изучены.

Одним из факторов, оказывающим значительное влияние на эффективность учебной деятельности студента, является сформированность системы ценностей студентов и степень зрелости их личности. Это проявляется в отношениях студентов вуза к профессии, к учебе, к науке, а также во всей системе их жизненных ценностей и поведенческих установок.

М. В. Буланова-Топоркова выделяет пять групп студентов и несколько типов студентов по отношению к учебе:

- студенты активные во всех видах учебной деятельности и демонстрирующие отличные успехи в учебе благодаря усердию и творческому отношению к делу;
- студенты, проявляющие активность во всех сферах учебной деятельности, но не ориентированные на получение глубоких знаний (действуют по принципу «лучше всего понемногу»);
- студенты, ограничивающие свою активность узкопрофессиональными рамками; нацелены на избирательное усвоение только тех знаний, которые, по их мнению, необходимы для будущей профессиональной деятельности; хорошо успевают по специальным предметам, но не уделяют должного внимания смежным дисциплинам;
- студенты, проявляющие интерес только к тем дисциплинам, которые им нравятся и легко даются; они часто пропускают занятия, почти полностью игнорируя некоторые дисциплины;
- студенты, не имеющие выраженных интересов ни к одной из областей знаний; они, как правило, поступают в вузы «за компанию», по настоянию родителей или для уклонения от службы в армии, работы и т. д. [2, с. 355–356].

В последние годы усилилось понимание психологами и педагогами роли положительной учебной мотивации в обеспечении успешности учебной деятельности, в усвоении знаний, формировании учебных умений и навыков, активизации познавательной деятельности студентов. Установлено, что высокая положительная учебная мотивация может компенсировать не-

достаточно высокие способности, но в обратном направлении этот фактор не срабатывает – высокий уровень развития способностей не может компенсировать отсутствие учебной мотивации или ее низкую выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе (А. А. Реан, 1990).

Подходы к изучению мотивации учебной деятельности студентов вузов, представленные в работах С. В. Бобровицкой, Ю. П. Вавилова, А. А. Реана, О. Н. Родиной, П. Н. Прудкова, Е. Ю. Пятаевой, В. А. Якунина и др.

Kreitner и Kinicki (2010) утверждают, что слово мотивация происходит от латинского слова *mover*, которое означает «двигаться». Они определяют мотивацию как те психологические процессы, которые вызывают возбуждение, упорство, активные действия, которые направлены на достижение поставленной цели.

Тернер (1995) считает мотивацию синонимом когнитивной вовлеченности, которую он определяет как добровольное использование саморегулируемых стратегий обучения высокого уровня, таких как внимание, связь, планирование и мониторинг.

Некоторые авторы связывают успешность учебной деятельности с мотивацией достижения (Д. Макклелланд, Х. Хекхаузен, Т. О. Гордеева и др.) [3; 4; 6].

Мотивация достижения связана со стремлением добиться успеха в какой-либо деятельности, достичь определенного уровня мастерства. Человек, руководствующийся данным мотивом, выбирает сложные задачи и старается их решить как можно эффективнее, стремится получить высокие результаты в значимой для себя деятельности и упорно работает, достигая поставленных целей.

Мотивация играет ключевую роль в результатах обучения. Большинство студентов стремятся добиться успеха, более высоких оценок и получить (после окончания обучения) хорошую работу. За этим следует необходимость повышения социального статуса в обществе.

Следует отметить, что стремление к достижениям составляет основную цель любого студента, но нужно быть осторожным, как предупреждают Kreitner и Kinicki, потому что очень высокая потребность в достижении может привести к негативным результатам.

Студенты с высокой учебной мотивацией работают лучше: мотивация повышает инициативность и настойчивость в деятельности. Они продолжают работать над учебным заданием до тех пор, пока не завершат его, даже если разочаровываются в процессе (Larson, 2000; Maehr, 1984; Вигфилд, 1994).

Мотивация должна быть мощным инструментом в оказании помощи студентам в достижении оптимальных результатов, она должна быть эффективной и приводить к успеху. Мотивация влияет на когнитивные процессы. В частности на то, на что обучающиеся обращают внимание и насколько эффективно они обрабатывают учебную информацию. Например, мотиви-

рованные студенты часто прилагают согласованные усилия для того, чтобы действительно понять учебный материал и рассмотреть, как они могут использовать его в своей собственной жизни.

Fugate и др. (2004) в своих работах связывают учебную мотивацию с локусом контроля. Они утверждают, что лица с внутренним локусом контроля всегда лучше выполняют учебные задачи, чем те, которые обладают внешним локусом контроля. Человек, обладающий внутренним локусом контроля, хорошо мотивирован, ориентирован на цели и достаточно предприимчив.

Chowning и Campbell (2009) исходят из того, что обладание внешним локусом контроля, особенно в том, что касается личного опыта, может привести к межличностному конфликтам и, как следствие, – к плохим академическим результатам.

Мотивация определяет конкретные цели, к которым стремятся студенты (Maehr & Meyer, 1997; Пинтрих и др., 1993). Таким образом, это влияет на выбор, который делают студенты. Например, нужно ли записываться на факультатив по той или иной учебной дисциплине или в спортивную секцию, нужно ли проводить вечер дома, завершая работу над рефератом или играть в видеоигры с друзьями. Мотивация увеличивает объем усилий и энергии, которые студенты тратят на деятельность, непосредственно связанную с их потребностями и целями (Csikszentmihalyi & Nakamura, 1989; Maehr, 1984; Пинтрих и др., 1993). Она определяет, выполняют ли они ту или иную задачу с энтузиазмом и от всего сердца или апатично и лениво.

Можно выделить семь наиболее мотивирующих факторов для студентов высших учебных заведений: качество обучения, качество учебного плана, эффективные практики управления, адекватная оценка и своевременная обратная связь, способствующая учебной деятельности окружающая среда, эффективная практика консультирования по учебным и научным вопросам. Эти семь факторов имеют решающее значение для обеспечения или укрепления стремлений учащихся высших учебных заведений к успешному обучению.

Для повышения мотивации учебной деятельности студентов, администрации вуза, факультетов необходимо, опираясь на политику университета как учреждения образования, более широко освещать цели и задачи учебной деятельности, способы улучшения материально-технических, санитарно-гигиенических и прочих условий учебной деятельности, совершенствовать систему межличностных отношений «администрация – преподаватели – студенты».

Список использованных источников

1. Брунер, Дж. Процесс обучения [Текст] / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, 1962. – 218 с.
2. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогика и психология высшей школы / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Фенкс, 2002. – 544 с.

3. Дворникова, Т. А. Диагностика степени сформированности учебных стратегий у студентов / Т. А. Дворникова, С. Н. Костромина // Вестн. С.-Петербург. ун-та. Сер. 12. – 2009. – Вып. 14.

4. Смагина, И. Л. Обучение студентов стратегиям самостоятельной учебной деятельности / И. Л. Смагина // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2019. – № 7(140). – С. 76–81.

5. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб., 2001. – 256 с.

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

(Дата подачи: 11.02.2020 г.)

И. М. Якжик-Кумакова

Республиканский институт высшей школы, Минск

I. Yakzhik-Kumakova

National Institute for Higher Education, Minsk

УДК 159.9

ЛОГОРИТМИКА В СИСТЕМЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

LOGORHITMICS IN THE SYSTEM OF NEUROPSYCHOLOGICAL CORRECTION

В статье обобщен опыт логоритмических занятий в системе нейропсихологической коррекции. Описывается логоритмика с точки зрения формирования двигательной функции, коррекции психоэмоциональных и речевых нарушений. Показано, что основой коррекции является сочетание сенсомоторных и когнитивных методов. Определено дальнейшее направление исследования логоритмики в контексте нейропсихологического подхода.

Ключевые слова: нейропсихология; логоритмика; нарушения психического развития; сенсомоторная коррекция; когнитивные нарушения; речевые нарушения.

The article is devoted to the generalization of the experience of logorhythmics studies in the system of neuropsychological correction. The Author describes a logorhythmics in terms of formation of motive function, correction of psychoemotional and speech violations at children of pre-school age. The correction basis is a combination of sensorimotor and cognitive methods. The further direction of a research of a logorhitmic in the context of a neuropsychological approach.

Keywords: neuropsychology; logorhythmics; psychological development disorders, sensorimotor correction; cognitive dysfunctions; speech impairments.

Современное образовательное пространство детей и молодежи – ясли, сады, школы, средние специальные и высшие учебные заведения, с одной стороны, предъявляет традиционные требования к обучению и развитию, с другой – возросла информационная нагрузка на молодое поколение.