

М. Л. Шульга

Полесский государственный университет, Пинск

M. L. Shulga

Polesky State University, Pinsk

УДК 159.9.072

РАЗВИТИЕ УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL STRATEGIES FOR STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

В статье рассматривается проблема современной системы обучения в высшей школе, дается определение понятия «учебные стратегии», приводятся классификации учебных стратегий в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе, анализируются результаты изучения особенностей развития учебных стратегий у студентов экономических специальностей с помощью опросника «Учебные стратегии» (С. Н. Костромина, Т. А. Дворникова). Полученные результаты позволяют студентам лучше понимать учебные задачи, планировать свои действия в соответствии с ними, контролировать и оценивать эффективность своей деятельности.

Ключевые слова: «умение учиться»; знания; умения; навыки; учебные стратегии; учебная деятельность; познавательная активность; когнитивные стратегии; метакогнитивные стратегии.

The article considers the problem of the modern system of higher education, defines the concept of «educational strategies», gives classifications of educational strategies in domestic and foreign psychological and pedagogical literature, analyzes the results of studying the features of the development of educational strategies among students of economic specialties using the questionnaire «Educational strategies» (S. N. Kostromin, T. A. Dvornikova). The results obtained allow students to better understand educational tasks, plan actions in accordance with them, monitor and evaluate the effectiveness of activities.

Keywords: «learning ability»; knowledge, skills; learning strategies; learning activities; cognitive activity; cognitive strategies; metacognitive strategies.

Глубокие изменения в социальной, политической и экономической жизни общества оказывают большое влияние на развитие системы образования. Современный человек живет в сложном социальном, научном и техническом мире, и для достижения успеха в нем ему нужен достаточно высокий уровень интеллекта и составляющих его когнитивных способностей. Формирование определенного объема знаний, навыков и умений, направленных на решение различных профессиональных задач в динамично меняющемся обществе — одна из важнейших компетенций будущих специалистов.

В процессе обучения в вузе у будущих специалистов необходимо сформировать умение самостоятельно осваивать те аспекты профессиональной деятельности, потребность в которых важна для их профессионального роста и развития.

Стремительное развитие современной науки ориентирует систему образования не столько на усвоение определенных знаний, умений и навыков в конкретной сфере деятельности, сколько на формирование «умения учиться», позволяющего самостоятельно «добывать» знания на протяжении всей жизни человека.

Обучение в вузе основано на использовании определенных когнитивных и метакогнитивных приемов (определение понятий, анализ и синтез информации, планирование и т. д.) и включает в себя такие учебные действия, как анализ учебной задачи, планирование и мониторинг ее выполнения, оценка полученного результата. Современная система образования наряду с обучением основам различных знаний выполняет дополнительную функцию развития памяти, внимания, мышления, воображения и других когнитивных способностей.

В зарубежной психологии совокупность таких учебных действий называют термином «learning strategy» (Weinstein, Mayer 1986; Хон 2005).

В отечественной психологии сегодня используется такое понятие, как «учебные стратегии», означающие устойчивые комплексы действий, целенаправленно организованные субъектом для решения различных типов учебных задач (Дворникова, Костромина, 2007).

Термин «учебные стратегии» впервые появился в западной педагогике в конце XX века. Проблемой учебных стратегий занимались такие ученые, как M. Ehrman, R. Oxford, M. O'Malley, A. L. Wenden, P. Bimmel, N. Rampillon и др.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе используется большое количество различных трактовок и классификаций этого понятия.

Такие исследователи, как Р. Рихтерих, Д. Гарднер, Л. Миллер, определяют учебные стратегии как интеллектуальное поведение учащихся в процессе учебной деятельности, как способы передачи информации, ускоряющие процесс изучения, понимания и сохранения учебной информации.

A. L. Wenden предложил рассматривать стратегии обучения как операции и действия, которые учащиеся используют для оптимизации процессов хранения и получения информации, извлечения ее из памяти, а также процессов использования накопленной информации [1].

P. Bimmel и N. Rampillon определяют учебные стратегии как мысленный план достижения цели обучения [2].

Rebecca Oxford понимает учебные стратегии как определенные действия, которые учащийся предпринимает, чтобы сделать обучение проще, быстрее, приятнее, автономнее, эффективнее и удобнее [3].

Классификация учебных стратегий, предложенная М. Эрман и Р. Оксфорд, включает следующие составляющие:

1) стратегии памяти: основаны на механизмах памяти человека (группировка, структурирование, создание логических связей и т. д.);

2) когнитивные стратегии: использование приемов индуктивных и дедуктивных выводов, сравнительного анализа, подведения итогов;

3) компенсаторные стратегии: угадывание смысла, использование синонимов и перефразирования, невербальные средства).

А также вспомогательные:

1) метакогнитивные стратегии: планирование процесса работы над задачей, самооценка и самоконтроль учебной деятельности, создание условий для эффективной работы, организация рабочего места;

2) аффективные стратегии: сотрудничество с партнерами по обучению, эмпатия, учет способностей и возможностей собеседника [3, с. 253–265].

Свои классификации учебных стратегий предложили П. Биммель, У. Рампилльён, Р. Эллис, Д. Вольф, А. Томпсон, Д. Рубин и др.

В классификации, предложенной Р. Bimmel и N. Rampillon, можно выделить три основные группы стратегий: когнитивные (прямые), метакогнитивные (косвенные) и компенсаторные стратегии [2].

А. Томпсон и Д. Рубин выделили две группы учебных стратегий: когнитивные стратегии и метакогнитивные стратегии. Метакогнитивные стратегии – это методы, направленные на управление познавательной деятельностью, с их помощью учащийся самостоятельно контролирует учебный процесс. К ним относятся: планирование, постановка цели, самоконтроль, оценка полученного результата.

Метакогнитивные стратегии – это стратегии, которые формирует интеллектуальные навыки и усиливают рефлексивные механизмы в учебной деятельности, способствуют формированию и развитию метасознания и метакогнитивных способностей. Они позволяют поддерживать культуру мышления и способствуют формированию целостного мировоззрения.

Когнитивные стратегии относятся к операциям, используемым в обучении при решении проблем, которые требуют прямого анализа, трансформацию или синтез учебных материалов. Существует шесть основных стратегий когнитивного обучения, определенные Рубином: уточнение, проверка, угадывание, индуктивное заключение, дедуктивные рассуждения, практика, запоминание, мониторинг.

Когнитивные стратегии рассматриваются как методы реагирования на конкретные учебные проблемы и задачи. Суть когнитивных стратегий в учебном процессе заключается в обеспечении и создании условий для понимания учебного материала каждым студентом [4].

Когнитивные и метакогнитивные стратегии позволяют обеспечить эффективность освоения учащимися учебной информации и позволяют ре-

ализовать дифференцированный подход к обучению, содействовать росту мотивации, усилению контроля и самоконтроля в учебной деятельности.

D. Evensen выделяет четыре основные категории стратегий: познавательные, метакогнитивные, аффективные, стратегии организации. Категория когнитивных стратегий включает стратегии памяти, стратегии организации и развития знаний. Самоуважение и самоконтроль включают в себя категория метакогнитивных стратегий, а категория аффективных стратегий направлена на поддержание мотивации, концентрации и эмоционального самоуправления. Стратегии распределения времени, создания благоприятной среды и комфортного режима учебной деятельности относятся к стратегии организации [5].

Среди отечественных исследователей понятие «учебные стратегии» представлены в работах А. В. Щепиловой, Н. Г. Михайловой, Т. А. Дворниковой, С. Н. Костроминой и др.

А. В. Щепиловой выделено обобщенное понятие «стратегия» – это «методы и приемы выполнения задачи, которую человек ставит перед собой». В своих исследованиях автор указывает на разницу между приемом обучения и стратегией. По мнению ученого, учебная стратегия носит комплексный характер, это целая группа действий, организованных специально для достижения конечной цели [6].

Н. Г. Михайлова под учебными стратегиями понимают учебные действия, которые целенаправленно и сознательно использует обучающийся в соответствии с присущим ему когнитивным стилем для эффективного использования и приобретения знаний в определенной предметной области [7].

Т. А. Дворникова считает, что учебные стратегии являются неотъемлемой частью общей готовности обучаемых решать учебные задачи разного типа.

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 [8, с. 77].

В своих работах Т. А. Дворникова и С. Н. Костромина характеризуют следующие виды учебных стратегий:

1. «Стратегии повторения». Необходимы для хранения информации в оперативной памяти и не требуют глубокого погружения в изучаемый материал.

2. «Стратегии элаборации» (*elaboration* – детализация). Они направлены на уточнение, развитие, совершенствование, переработку содержания учебного материала.

3. «Стратегии организации учебного материала». Предлагают преобразование учебной информации в различные формы – диаграммы, таблицы, графики.

4. «Стратегии планирования». Они подразумевают постановку целей и планирование последовательности достижения целей.

5. «Стратегии наблюдения». Контролируется качество усвоения учебного материала.

6. «Стратегии регулирования». Относятся к управлению учебной деятельностью.

К когнитивным учебным стратегиям, позволяющим усвоить учебную информацию, относятся стратегии «повторения», «элаборация» и «организация учебного материала».

К метакогнитивным учебным стратегиям, которые представляют собой систему действий, обеспечивающих самостоятельное выполнение учебной деятельности и учебных заданий относятся стратегии «планирования», «наблюдения» и «регулирования» [9, с. 281].

С целью изучения особенностей развития учебных стратегий у студентов вузов было проведено измерение степени развития учебных стратегий с помощью опросника «Учебные стратегии».

Опросник «Учебные стратегии» был разработан С. Н. Костроминой и Т. А. Дворниковой в 2007 г. для измерения степени сформированности различных вариантов учебных стратегий. Опросник содержит 48 стимульных утверждений. Испытуемым предлагается оценить степень использования данного утверждения в своей учебной деятельности по пятибалльной шкале: 1 – никогда не использую; 2 – использую очень редко; 3 – использую иногда; 4 – использую часто; 5 – всегда использую. Опросник включает 6 шкал по 8 вопросов в каждой. По каждой шкале подсчитывается общая сумма набранных баллов. Отдельно вычисляются показатели по шкалам: «общий уровень когнитивных учебных стратегий», «общий уровень метакогнитивных учебных стратегий», «общий уровень учебных стратегий».

Шкала «Общий уровень когнитивных учебных стратегий» содержит субшкалы: «стратегия повторения», «стратегия элаборации», «стратегия организации учебного материала».

Шкала «Общий уровень метакогнитивных учебных стратегий» включает: «стратегия планирования», «стратегия наблюдения», «стратегия регулирования».

Шкала «Общий уровень учебных стратегий» определяется как сумма баллов по шкалам «Когнитивные учебные стратегии» и «Метакогнитивные учебные стратегии».

Высокие оценки в целом по шкалам и субшкалам когнитивных или метакогнитивных учебных стратегий указывают на достаточно развитый уровень овладения учебной деятельностью либо в области усвоения и обработки учебного материала, и/или в управлении и организации учебной деятельности.

Средний уровень в целом по шкалам и субшкалам когнитивных или метакогнитивных учебных стратегий показывает средний уровень овладения учебной деятельностью либо в области усвоения и обработки учебного материала, и/или в управлении и организации учебной деятельности.

Низкий уровень в целом по шкалам и субшкалам когнитивных или метакогнитивных учебных стратегий указывают на недостаточно развитый уровень овладения учебной деятельностью либо в области усвоения и обработки учебного материала, и/или в управлении и организации учебной деятельности [10, с. 324–329].

В исследовании приняли участие студенты 1-го курса факультета экономики и финансов Полесского государственного университета. Выборка испытуемых – 50 человек: 16 юношей и 34 девушки в возрасте 17–18 лет, обучающиеся по специальности 1-25 01 04 «Финансы и кредит» и 1-25 01 07 «Экономика и управление на предприятии». Предметом изучения выступили такие группы учебных стратегий как: когнитивные и метакогнитивные и их отдельные составляющие – стратегии «повторения», «элаборация», «организация учебного материала», «планирования», «наблюдения» и управления своей учебной деятельностью (стратегия «регулирования»). Полученные результаты по каждой из шкал представлены в таблице 1.

Как видно из таблицы 1, студенты первого курса в большей степени предпочитают использовать когнитивную стратегию «повторения» и метакогнитивную стратегию «планирования». В меньшей степени студенты используют когнитивную стратегию «элаборации» и «организации учебного материала».

Высокие баллы по субшкале «Стратегия повторения» получили 26 студентов (52 % выборки). 20 испытуемых (40 % выборки) продемонстрировали высокие баллы по субшкале «Стратегия планирования». 32 % испытуемых (16 человек) получили высокие баллы по субшкале «Стратегия наблюдения» и «Стратегия регулирования». И только 14 студентов (28 %) и 11 студентов (22 %) получили высокие баллы по субшкалам «Стратегия элаборации» и «Стратегия организации учебного материала».

Таблица 1

Средние баллы по шкалам учебных стратегий студентов 1-го курса

№ п/п	Учебные стратегии	Средний балл
1	Стратегия «повторения»	29,6
2	Стратегия «элаборация»	24,8
3	Стратегия «организация учебного материала»	22,3
4	Стратегия «планирования»	28,9
5	Стратегия «наблюдения»	26,6
6	Стратегия «регулирования»	27,9
7	Общий уровень когнитивных учебных стратегий	77
8	Общий уровень метакогнитивных учебных стратегий	83,5
9	Общий уровень учебных стратегий	160,5

Общий уровень когнитивных учебных стратегий у студентов 1-го курса находится на среднем уровне развития. На среднем уровне развития так же находится общий уровень метакогнитивных учебных стратегий и общий уровень учебных стратегий. Высокие баллы по шкалам «Общий уровень когнитивных учебных стратегий», «Общий уровень метакогнитивных учебных стратегий», «Общий уровень учебных стратегий» набрали 18 студентов по каждой из шкал (36 % выборки).

Таким образом, студенты 1-го курса, обучающиеся по экономическим специальностям более склонны опираться на возможности своей оперативной памяти, чем на глубокую проработку изучаемого материала. У студентов-экономистов в учебном процессе часто присутствуют учебные задания, которые характеризуются большим объемом разнообразной учебной информации и требуют его проработки и запоминания, а так же умения планировать свою работу, что связано со спецификой их будущей профессиональной деятельности.

Недостаточное использование студентами 1-го курса в своей учебной деятельности таких стратегий как «элаборация» и «организация учебного материала», часто вызывает у них затруднения при работе с различными графическими материалами: таблицами, графиками и диаграммами. Их построение, трансформация и прочтение требуют от первокурсников сформированных умений преобразовывать информацию в различные формы, уточнять и перерабатывать учебный материал. В то же время, выполнение

подобных учебных заданий может способствовать развитию указанных учебных стратегий.

Средние баллы первокурсников по стратегиям «наблюдения» и «регуляции» говорят о том, что при организации своей учебной деятельности они максимально используют приемы, позволяющие, в первую очередь, отслеживать качество усвоения учебного материала. 1-й курс – это сложный период адаптации вчерашних школьников к новым условиям обучения и студенты пытаются максимально использовать имеющийся школьный опыт в новых условиях.

Первокурсники чаще всего используют ту учебную стратегию, которая была наиболее востребована в школе и поэтому достаточно хорошо у них сформирована – это стратегия «повторения». Она помогает им быстрее адаптироваться к новым условиям обучения.

Практика показывает, что у студентов-первокурсников недостаточно развита система приемов и способов учебной деятельности, необходимая для обучения в вузе, несформировано «умение учиться», навыки самостоятельной работы. Чтобы справиться с этими проблемами, вузы все больше внимания уделяют адаптации первокурсников, в том числе формированию у них навыков эффективной учебной деятельности.

В целом можно говорить, что содержание учебного материала и типы учебных задач влияют на развитие и степень выраженности учебных стратегий у студентов вузов. 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. *Wenden, A. L.* Helping language learners think about learning / A. L. Wenden // *ELT journal*. – 1986. – № 40(1). – P. 3–12.
2. *Bimmel, P.* Lerneautonomie und Lernstrategien / P. Bimmel, N. Rampillon. – Langenscheidt-Berlin-München-Leipzig, 1999.
3. *Oxford, R. L.* Effects of sex differences, career choice and psychological type on adult language learning strategies / R. L. Oxford, M. E. Ehrman // *Modern language journal*. – 1988. – № 72(3). – P. 253–265.
4. *Thompson, I.* Can Strategy Improve Listening Comprehension / I. Thompson, J. Rubin. – *Foreign Language Annuals*, 1992. – 263 p.
5. *Evensen, D. H.* Observing self directed learners in a problem-based learning context: two case studies. Dans D.H. Evensen & C.E. Hmelo (Éds.), *Problem-based learning. A research perspective on learning interactions*. – Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2000. – P. 263–297.

6. *Щепилова, А. В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. 033200 «Иностранный язык» / А. В. Щепилова. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2005.

7. *Михайлова, Н. Г.* Формирование познавательных стратегий в процессе чтения иноязычных научно-учебных текстов / Н. Г. Михайлова, Н. Л. Никульшина // Омский научный вестник. – Омск: Омский ГТУ, 2007. – № 3 (55). – С. 149–153.

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

9. *Дворникова, Т. А.* Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов / Т. А. Дворникова, С. Н. Костромина // Вестн. С.-Петерб. ун-та. – 2007. – Сер. 6. – Вып. 4.

10. *Дворникова, Т. А.* Диагностика степени сформированности учебных стратегий у студентов / Т. А. Дворникова, С. Н. Костромина // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – Вып. 1. – Серия 12. – С. 321–332.

(Дата подачи: 28.02.2021 г.)