



velopment of children due to the rupture of ties between generations and the collapse of the traditional value system is presented in the article. Conclusions are drawn that the behavior of orphans differs from the behavior of children raised in single-parent families, and mostly children raised in full families. Orphaned children need special attention and support from educators, psychologists.

Key words: social orphanhood, problems of development, orphanage, personal development, research, full families, incomplete families.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Академия, 2015. – 378 с.
2. Вагапова К. С., Заверткин М. О., Квадрициус М. П. Психолого-педагогические методы социальной адаптации воспитанников детского дома // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № Т11. – С. 3971–3975.
3. Григорьева Ю. А. Волонтерство в социальном воспитании детей в трудной жизненной ситуации // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2018. – № 1. – С. 59–60.
4. Марцинковская Т. Д. Детская практическая психология: учебник. – М.: Гардарики, 2004. – 255 с.
5. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 416 с.
6. Загвязинский В. И. Социальная педагогика: учебник для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 448 с.



Ю. В. Обухова, Т. П. Юзенкова

УДК 159.9.07

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Основным ориентиром построения образовательного процесса в среднем профессиональном образовании становится гармоничное развитие личности обучающегося, обладающего навыками и умениями не только продуктивно учиться, но и умением удовлетворять свои потребности в саморазвитии, познании и реализации профессиональных запросов.

В метаанализе R. S. Jansen и его коллег [8] было обнаружено, что не все учебные стратегии одинаково эффективны для поддержки участия обучающихся в мероприятиях саморегулирующегося обучения и их достижений. Обучающиеся, которые самостоятельно регулируют свой учебный процесс, метакогнитивно, поведенчески и мотивационно активны в своем обучении, и они проходят через три этапа: подготовительный этап, этап выполнения и этап оценки. На подготовительном этапе обучающиеся готовятся к выполнению поставленной учебной задачи, планируют свою работу и ставят цели. На этапе выполнения они используют когнитивные стратегии для изучения имеющегося материала, они контролируют свое обучение, регулируют свои стратегии обучения и распределяют свои ресурсы (например, время и помощь) наиболее эффективным образом. Наконец, на этапе оценки обучающиеся размышляют о своем обучении и определяют, какие стратегии были эффективными и что они могли бы сделать по-другому в следующий раз, когда они будут учиться.

Первая характеристика, по которой вмешательства проявляют разнообразие, заключается в том, включены ли когнитивные стратегии, то есть фокусируется ли вмешательство исключительно на саморегулируемом обучении или также на когнитивных стратегиях.



Обучающиеся должны обладать адекватным репертуаром когнитивных стратегий, чтобы быть в состоянии успешно саморегулироваться; без такого репертуара учащиеся не могут регулировать свое учебное поведение, поскольку у них недостаточно стратегий для выбора. Вполне вероятно, что потребность в обучении когнитивным стратегиям уменьшается, когда обучающиеся достигают более высоких уровней образования, потому что к тому времени они усваивают больше когнитивных стратегий. Таким образом, обучающиеся могут получить больше пользы от вмешательств, направленных на поддержку их деятельности в области саморегулирующего обучения, по сравнению со стратегиями, направленными на поддержку их когнитивных стратегий. Поскольку в современной литературе наблюдаются противоречия: некоторые исследования включают когнитивные стратегии в свои вмешательства в области саморегулирующего обучения [7; 11], а другие – нет [8], это требует более детального рассмотрения. Второй характеристикой вмешательства является *формат вмешательства*. Вместо инструкций по метапознанию и метакогнитивной деятельности обучающиеся колледжа больше всего выиграли бы от вмешательств, которые стимулировали их к осмыслению процесса обучения и к уже известной им метакогнитивной деятельности. Это будет означать, что вмешательства для успешного улучшения успеваемости обучающихся колледжа должны быть направлены на стимулирование их к размышлениям об использовании их когнитивных стратегий и активизации существующих у них знаний. Третьей характеристикой является время вмешательства по отношению к контексту обучения. В некоторых интервенционных исследованиях вмешательство осуществляется перед обучением [4]. В других исследованиях вмешательство проводится в течение всего лабораторного эксперимента или курса [5] или только во второй половине [10]. Включение поддержки саморегулирующего обучения перед учебным заданием позволяет обучающимся получать пользу от поддержки в течение

всего задания, что может привести к более значительным эффектам. С другой стороны, включение вмешательства на более позднем этапе позволяет обучающимся сначала привыкнуть к учебной среде, что может снизить вероятность их перегрузки слишком большим количеством информации. Четвертая характеристика вмешательства – *адаптировано ли вмешательство к контексту обучения*. По этой причине общие для предметной области подсказки для саморегулирующего обучения, предлагающие учащимся поразмышлять над своим обучением, оказались менее эффективными для поддержки поведения учащихся, чем предметные подсказки, в которых учащиеся, например, спрашивали, насколько хорошо они поняли конкретное понятие в лекции [6].

Под учебными стратегиями обучающихся мы будем понимать сознательные мысли и действия, используемые обучающимися с явной целью улучшить свои знания и понимание изучаемого материала. Они включают когнитивные стратегии для запоминания и манипулирования структурами познаваемого, метакогнитивные стратегии для управления и надзора за использованием стратегии, аффективные стратегии для измерения эмоциональных реакций на обучение и снижения беспокойства, а также социальные стратегии для улучшения обучения, такие как сотрудничество с другими обучающимися [3].

Целью настоящего исследования было изучение особенностей учебных стратегий обучающихся колледжа, влияющих на успешность обучения, в зависимости от их конкретной специализации.

Были сформулированы следующие исследовательские вопросы:

1. Существует ли разница между выраженностью учебных стратегий у обучающихся колледжа, специализирующихся в технологиях машиностроения и в монтаже, наладке, эксплуатации электрооборудования?

2. Будут ли различаться учебно-карьерные стратегии у обучающихся колледжа в зависимости от возраста и их стажа обучения?

3. Какая из учебных стратегий в значительной мере влияет на успешность обучения



обучающихся колледжа, специализирующихся в технологиях машиностроения и в монтаже, наладке, эксплуатации электрооборудования?

Эмпирический объект исследования представлен 70 обучающимися Авиационно-технологического колледжа Донского государственного технического университета (35 обучающихся 15.02.08 «Технология машиностроения» и 35 обучающихся 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий») в возрасте от 16 до 18 лет. Средний возраст – 16,5 лет, стаж обучения по специальности составил от 1 года до 3 лет. В выборку вошли только обучающиеся мужского пола.

Для диагностики учебных стратегий использовался опросник «Учебные стратегии» С. Н. Костроминой, Т. А. Дворниковой (α -Кромбаха = 0,932) [2] и анкета изучения содержания компонентов стратегии учебно-профессиональной карьеры студентов Т. Н. Берловой (α -Кромбаха = 0,8) [1]. Помимо этого каждый участник исследования заполнил анкету, содержащую информацию о социально-демографических данных, а также успеваемости. Для статистической обработки результатов использовался статистический пакет Statistica 10.00.

Из таблицы 1 мы видим, что для обучающихся по специализации «Технология машиностроения» (далее по тексту – обучающиеся-технологи) характерен высокий уровень когнитивных стратегий при доминирующей роли стратегии организации учебного материала и средний уровень развития метакогнитивных учебных стратегий.

Это свидетельствует о достаточно развитом уровне овладения учебной деятельностью в области усвоения и обработки учебного материала или в управлении и организации учебной деятельности. Чаще всего такие обучающиеся используют в учебной деятельности действия, направленные на трансформацию учебного содержания в различные формы – схемы, таблицы, графики (группировка содержания, его классификация и упорядочивание, иден-

Таблица 1

Суммы рангов значимости частоты выборов учебных стратегий у обучающихся-технологов (кр. Фридмана при $p < 0.05$)

Переменные	Место	Уровень сформированности
Когнитивные стратегии		
стратегия повторения	2	высокий
стратегия элаборация	3	средний
стратегия организация учебного материала	1	высокий
Метакогнитивные стратегии		
стратегия планирования	4	средний
стратегия наблюдения	5	средний
стратегия регулирования	6	средний

тификация основных идей, разработка понятийных обобщающих таблиц). У обучающихся средний уровень формирования действий, направленных на постановку целей и планирования последовательности продвижения к ним (составление последовательности изложения, подготовка плана, постановка целей, создание и реализация алгоритма продвижения к ним). Чаще всего эти учебные стратегии реализуются обучающимися-технологами только при напоминании преподавателем или в качестве домашнего задания.

При выстраивании учебных стратегий обучающиеся-технологи чаще всего реализуют мотив принадлежности. Таким респондентам важно находиться в группе, быть включенными в те или иные творческие или научные объединения, чтобы их идеи, взгляды разделяли преподаватели и одногруппники. Второе место при реализации учебных стратегий занимают мотивы безопасности и познания. Для обучающихся-технологов приоритетным является ощущение психологической безопасности. Психологическая безопасность – это



ощущение, при котором людям удобно выражать себя и быть собой, а также делиться проблемами и ошибками, не опасаясь смущения, стыда или насмешек. Это может проявляться в следующем: во-первых, кто-то из обучающихся, боящийся прослыть невежественным, может воздержаться от вопроса, который приходит на ум, полагая, что ответ на его вопрос – это то, что он уже должен был знать. Во-вторых, убеждение в том, что признание ошибок или просьба о помощи будут негативно восприняты сверстниками, может привести к страху быть замеченным как некомпетентный, лишенный навыков или способностей, необходимых для достижения успеха. В-третьих, люди склонны сохранять свой собственный имидж, скрывая отрицательные отзывы или критическую оценку других. В-четвертых, обучающиеся избегают обратной связи или помощи из-за страха, поэтому педагогу следует поощрять развитие у обучающихся метакогнитивных навыков, таких как рефлексия. Вовлечение в размышления может потенциально переориентировать обучающихся, чтобы разоблачить внутри себя потерю контроля, вызванную негативными ситуациями. В то же время рефлексия сохраняет профессионализм за счет выявления предубеждений и стереотипов. Третье место при реализации учебных стратегий занимает мотив физического комфорта. Это согласуется с выработкой индивидуального стиля учебной деятельности у таких обучающихся, а также элиминацией действий по саморегуляции своего физического и психологического состояния в учебе.

Из таблицы 2 мы видим, что для обучающихся по специализации «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий» (далее по тексту – обучающиеся-электрики) характерен средний уровень развития когнитивных при доминирующей роли стратегии элаборации.

Чаще всего такие обучающиеся используют в учебной деятельности действия, направленные на уточнение, разработку, совершенствование, переработку учебного содержания (подбор примеров использования на практи-

Таблица 2
Суммы рангов значимости частоты выборов учебных стратегий у обучающихся-электриков (кр. Фридмана при $p < 0.05$)

Переменные	Место	Уровень сформированности
Когнитивные стратегии		
стратегия повторения	2	средний
стратегия элаборация	1	высокий
стратегия организация учебного материала	3	средний
Метакогнитивные стратегии		
стратегия планирования	5	низкий
стратегия наблюдения	6	низкий
стратегия регулирования	4	высокий

ке, расширение содержания аналогичными примерами из других источников, создание смысловой структуры текстов, перефразирование, генерирование вопросов по содержанию). Метакогнитивные стратегии развиты преимущественно на низком уровне. Стратегия регулирования выражена на высоком уровне и предполагает использование в учебной деятельности действий, связанных с управлением учебной деятельностью (подбор другого источника информации, изменение темпа изучения, регуляция концентрации внимания, обращение за консультацией для лучшего понимания). Такие обучающиеся чаще всего обращаются за помощью к преподавателю, задают большое количество уточняющих вопросов.

При выстраивании учебных стратегий обучающиеся-электрики чаще всего реализуют мотив познания. Таким респондентам важно стремление к познанию нового в процессе учебной деятельности, приобретению глубоких знаний, получению ответов на конкретные вопросы в результате обучения. Наряду с этим субъекты, реализующие такую стратегию, по-



средством учения желают реализовать свою индивидуальность, стремятся к самосовершенствованию и саморазвитию. Второе место при реализации учебных стратегий занимает мотив принадлежности. Для обучающихся-электриков важно приобретение профессиональных знаний, познание нового в учебе и увеличение стремления к общению, сотрудничеству, совместным достижениям, получению положительной оценки со стороны значимых людей и в учебе. На третьем месте у обучающихся-электриков – ощущение психологической безопасности. Респонденты, находясь под влиянием мотива безопасности в учебе, стремятся, главным образом, общаться по учебе с людьми, владеющими важной информацией и оцениваемыми как надежные, и вместе с тем выбирают знакомые учебные задания и заранее их выполняют, совершают когнитивные действия, направляющие познание, и выстраивают общение, невзирая на свой психологический или физический дискомфорт. Четвертое место при реализации учебных стратегий занимает мотив самореализации. Стремление к самореализации в учебе у таких респондентов поддерживается, прежде всего, действиями, направленными на познание в учебе и повышение навыков взаимодействия и работы в команде. Вместе с тем субъекты делятся с другими людьми своими принципами и идеями и стремятся при этом повысить свой профессионализм, стать лучшими в учебе. Это согласуется с выработкой индивидуального стиля учебной деятельности у таких обучающихся, а также элиминацией действий по саморегуляции своего физического и психологического состояния в учебе.

С помощью критерия Манна-Уитни на статистически значимом уровне установлено доминирование стратегии элаборации у обучающихся-электриков ($U=40,0$ при $p=0,0033$), а также доминирование стратегии повторения у обучающихся-технологов ($U=38,0$ при $p=0,0028$). Полученные данные в части ответа на первый исследовательский вопрос показывают, что в зависимости от конкретной специализации различаются доминирующие учебные стратегии когнитивной и метакогнитивной направленности.

По мере взросления обучающихся-технологов учебная стратегия – принадлежность в учебной деятельности перестает быть важной ($r=-0,318$ при $p < 0,05$). Эту закономерность необходимо учитывать при организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся-технологов. В учебной деятельности обучающиеся-технологи чаще всего выбирают эгоасперативные действия для достижения мотива самореализации, эстетического удовлетворения и познания. Контекстный компонент стратегии учебно-профессиональной карьеры содержит в себе представления субъекта о необходимых условиях для ее успешной реализации. У обучающихся-технологов по частоте выборов преобладает индивидуальный контекст, сопровождающийся учетом собственных особенностей, важных для успешной реализации учебно-профессиональной карьеры. Иными словами, для того чтобы успешно строить карьеру, по мнению таких субъектов, необходимо обладать определенными индивидуальными особенностями (быть здоровым, выносливым), особенностями субъекта деятельности (быть способным, обучаемым) и личностными психологическими и мотивационно-волевыми особенностями (иметь амбиции и сильный характер). Обучающиеся-технологи по мере взросления и приобретения стажа обучения перестают рассматривать жизненный контекст как важный для успешной реализации учебно-профессиональной карьеры ($r=-0,318$ при $p < 0,05$).

У обучающихся-электриков взаимосвязь между учебными стратегиями и возрастом не установлена. По частоте выборов у них преобладает индивидуальный контекст, что указывает на важность рефлексии при реализации учебно-профессиональной карьеры.

У обучающихся-электриков были получены абсолютно противоположные результаты от результатов в выборке обучающихся-технологов. По мере приобретения стажа обучения для обучающихся-электриков жизненный контекст начинает приобретать для них большую значимость. Они убеждены, что на успешность учебно-профессиональной карьеры



значительно сказывается полученное воспитание, обстановка в мире и стране, условия проживания и другие внешние обстоятельства.

Полученные данные в части ответа на второй исследовательский вопрос показывают, что в зависимости от конкретной специализации, возраста и стажа обучения различаются учебно-профессиональные стратегии обучающихся колледжа.

Перейдем к рассмотрению третьего исследовательского вопроса. На успешность обучения обучающихся-технологов попарно влияют стратегия организации учебного материала и стратегия повторения ($b=0,302$ при $r=0,027401$) при доминировании стратегии организации учебного материала. Следовательно, наиболее эффективными учебными стратегиями для обучающихся-технологов являются когнитивные стратегии. На успешность обучения обучающихся-электриков попарно влияют и стратегия регулирования (метакогнитивные стратегии) и стратегия элаборация (когнитивная стратегия) ($b=0,276$ при $r=0,042348$) при доминировании стратегии регулирования.

Таким образом, в зависимости от конкретной специализации обучающихся колледжа на успешность обучения влияют различные учебные стратегии.

Для обучающихся-технологов характерен высокий уровень когнитивных стратегий и средний уровень развития метакогнитивных учебных стратегий, а для обучающихся-электриков – средний уровень развития когнитивных стратегий и низкий уровень развития метакогнитивных учебных стратегий. У обучающихся-технологов на статистически значимом уровне преобладает когнитивная стратегия (стратегия повторения), а у обучающихся-электриков доминирует когнитивная стратегия (стратегия элаборации).

В зависимости от конкретной специализации обучающихся колледжа различается характер взаимосвязи между жизненным контекстом учебно-профессиональных стратегий и стажем их обучения. По мере взросления обучающихся-технологов учебная стратегия – принадлежность в учебной деятельности – перестает быть актуальной.

В зависимости от конкретной специализации обучающихся колледжа на успешность обучения влияют различные учебные стратегии. На успешность обучения у обучающихся-технологов попарно влияют только когнитивные стратегии (стратегия организация учебного материала и стратегия повторения). На успешность обучения у обучающихся-электриков попарно влияют метакогнитивные стратегии (стратегия регулирования) и когнитивные стратегии (стратегия элаборация).

Полученные результаты могут быть использованы для эффективной работы со студентами колледжа и преподавательским составом. Педагоги-психологи в рамках своих трудовых функций могут подготовить коррекционно-развивающие программы, а также программы социально-психологических тренингов, направленных на осознание обучающимися своих индивидуальных особенностей и профессионально важных качеств. Педагоги-психологи могут подготовить рекомендации педагогическому составу по оказанию влияния на формирование учебно-профессиональной карьеры и коррекции деструктивных поведенческих проявлений обучающихся.

АННОТАЦИЯ

В статье приведены результаты эмпирического изучения особенностей учебных стратегий у обучающихся колледжа в зависимости от их конкретной специализации, возраста и стажа обучения. Эмпирическим объектом исследования выступили 70 обучающихся Авиацонно-технологического колледжа Донского государственного технического университета в возрасте от 16 до 18 лет. У обучающихся-технологов на статистически значимом уровне преобладает стратегия повторения, а у обучающихся-электриков доминирует стратегия элаборации. На успешность обучения у обучающихся-технологов попарно влияют только когнитивные стратегии, в то время как у обучающихся-электриков – попарно влияют метакогнитивные стратегии и когнитивные стратегии.

Ключевые слова: учебные стратегии, метакогнитивные стратегии, когнитивные стратегии, успешность обучения, обучающиеся колледжа.



SUMMARY

The article presents the results of an empirical study of the characteristics of educational strategies for college students specializing in engineering technologies and in the installation, commissioning, and operation of electrical equipment, depending on their age and length of study. The empirical object of the study was 70 male students of the Aviation Technology College of the Don State Technical University aged 16 to 18 years. For technologists, the repetition strategy dominates at a statistically significant level, while for electrical students, the elaboration strategy dominates. The learning success of technologist students is pairwise influenced only by cognitive strategies, while for electrical students, metacognitive strategies and cognitive strategies are pairwise affected.

Key words: learning strategies, metacognitive strategies, cognitive strategies, learning success, college students

ЛИТЕРАТУРА

1. Берлова Т. Н. Стратегии учебно-профессиональной карьеры и их личностные детерминанты у студентов, совмещающих работу с обучением в вузе: дисс. ... канд. псих. н. – Ростов-н/Д., 2014. – 222 с.
2. Дворникова Т. А. Психологические факторы развития учебных стратегий студентов: дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 2017. – 214 с.
3. Araujo G., & Salvador M. (2020). Vocabulary learning through training on metacognitive strategies using learning journals. Universidad de la Sabana, Chía. – P. 62.
4. Azevedo R., Cromley J. G., Seibert D. Does adaptive scaffolding facilitate students' ability to regulate their learning with hypermedia? // Contemporary Educational Psychology. – 2004. – 29. – Pp. 344–370.
5. Delen E., Liew J., Willson V. Effects of interactivity and instructional scaffolding on learning: Self-regulation in online video-based environments // Computers & Education. – 2014. – 78. – Pp. 312–320.
6. Desolder A., van Braak J., Tondeur J. Supporting self-regulated learning in computer-

based learning environments: Systematic review of effects of scaffolding in the domain of science education: Scaffolding self-regulated learning with CBLES // Journal of Computer Assisted Learning. – 2012. – 28. – Pp. 557–573.

7. Dörrenbächer L., Perels F. More is more? Evaluation of interventions to foster self-regulated learning in college // International Journal of Educational Research. – 2016. – 78. – Pp. 50–65.

8. Greene J. A. et al. Investigating how college students' task definitions and plans relate to self-regulated learning processing and understanding of a complex science topic // Contemporary Educational Psychology. – 2012. – 37. – Pp. 307–320.

9. Jansen R. S. Self-regulated learning partially mediates the effect of self-regulated learning interventions on achievement in higher education: A meta-analysis // Educational Research Review. – 28. – Pp. 100–292.

10. Nückles M., Hübner S., Renkl A. Enhancing self-regulated learning by writing learning protocols // Learning and Instruction. – 2009. – 19. – Pp. 259–271.

11. Wischgoll A. Combined training of one cognitive and one metacognitive strategy improves academic writing skills // Frontiers in Psychology. – 2016. – 7. – Pp. 1–13.

