

Вуколов Илья Сергеевич

УЧЕБНЫЕ СТРАТЕГИИ. ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ И КЛАССИФИКАЦИИ ЯВЛЕНИЯ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/3-1/42.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2010. № 3 (34): в 2-х ч. Ч. I. С. 146-148. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/3-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Кроме того, 87% студентов университета - жители Магнитогорска, а 70% студентов Арзамаса - выходцы из села, поэтому живут в общежитии или снимают квартиры. Это, естественно, вызывает различия материального порядка и обуславливает диспропорции в возможности проведения досуга. Следует учесть и различия в гендерном составе: в выборке пединститута 71% - девушки, в университете их 51%. Вполне возможно, на ответы повлиял и такой фактор, как регион проживания - Южный Урал и Нижегородская область в Поволжье.

Список литературы

1. **Зборовский Г. Е.** Социология досуга и социология культуры: поиск взаимосвязи // Социологические исследования. 2006. № 12. С. 57.
2. **Шереги Ф., Харчева В., Сериков В.** Социология образования: прикладной аспект. М., 1997.

УДК 37.013.2

Илья Сергеевич Вуколов

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

УЧЕБНЫЕ СТРАТЕГИИ. ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ И КЛАССИФИКАЦИИ ЯВЛЕНИЯ[©]

Процесс глобализации и интеграции нашей страны в общемировые процессы ведет к изменению не только политической и экономической ситуации в стране, но также к большим изменениям в сфере образования. Вступление Российской Федерации в Болонский процесс привело к тому, что нам по иному приходится взглянуть на обучение будущих специалистов.

Глобализация рынка труда требует от современного специалиста:

1. Знание иностранных языков (речь уже не идет только об английском. Знание английского языка - неременное условие приема на работу на многие предприятия в нашей стране. Речь уже идет о знании 2 и более языков).

2. Обучение на протяжении всей трудовой деятельности.

Во многих программах ВУЗов уже заложено обучение 2 иностранным языкам при подготовке специалистов. На обучение второму иностранному языку выделяется 3-4 часа в неделю (неязыковые специальности). Возникает необходимость интенсификации обучения.

В современных условиях образовательные учреждения не могут дать учащемуся всех знаний, которые возможно понадобятся ему в будущем. Отсюда следует, что наиболее продуктивным будет научить будущего специалиста стратегиям по получению знания.

Изучение первого иностранного языка ведет не только к освоению данного предмета, но и к формированию учебных стратегий. Развитие учебных стратегий студентов при обучении второму иностранному языку ведет к совершенствованию процессов получения новых знаний на основе таких мыслительных процессов как анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.

Термин «стратегия обучения» употребляется достаточно часто. Что есть стратегия обучения? Как понимают этот термин современные ученые? И какие стратегии существуют? На этот вопрос мы и попытаемся ответить в данной статье.

Сам термин «учебная стратегия» пришел из западной педагогики. Вполне естественно, что первые определения «учебной стратегии» дали именно западные ученые. Вопросом учебных стратегий (learning strategies) в конце 20 века занимались такие ученые, как Madeline Ehrman, Rebecca Oxford, Michael O'Malley, A. L. Wenden, P. Bimmel, N. Rampillon.

По мнению A. L. Wenden учебные стратегии - это действия и операции, используемые учащимися с целью оптимизации процессов получения и хранения информации, извлечения её из памяти, а также процессов пользования накопленной информацией [8].

P. Bimmel и N. Rampillon определяют учебную стратегию как ментальный план достижения учебной цели. При этом они различают 2 понятия: учебная стратегия и учебный прием. Учебный прием представляет собой учебные действия, обдуманно и осознанно применяемые обучающимися с целью подготовки, организации, проведения и контроля ими процесса изучения [4].

Rebecca Oxford понимает учебные стратегии как определенные действия, которые выполняет учащийся, чтобы сделать обучение более легким, быстрым, приятным, самостоятельным, эффективным и переносимым на другие ситуации [5].

Российские ученые также занимались данным вопросом. Наиболее удачным определением учебных стратегий по нашему мнению является определение, данное Н. Г. Михайлова. Под термином «учебные стратегии» она понимает учебные действия мышления, академического общения и организации, сознательно и целенаправленно используемые индивидом в соответствии с присущим ему когнитивным стилем для эффективного приобретения и использования знаний в определенной предметной области [2].

Существует не только большое количество определений, но и классификаций учебных стратегий.

Несмотря на то, что все предыдущие определения говорят об учебных стратегиях обучающихся, существует ряд классификаций, в которых учебные стратегии определяются как действия учителя. Такую классификацию предлагает С. И. Лебединский. Он выделяет 4 типа стратегий:

1) конструктивно-обучающие (или метакогнитивные) стратегии, предполагающие: а) эффективную презентацию учебного материала, б) процессы планирования обучения, в) контроль за пониманием или продуцированием речи по ходу их реализации, г) коррекцию нарушений в обучении, д) оценку результатов обучения;

2) когнитивно-обучающие стратегии, включающие отдельные тактические задачи обучения и эффективное манипулирование учебным материалом;

3) коммуникативно-обучающие стратегии, включающие тактики и алгоритмы обучения овладению иностранными учащимися готовыми речевыми моделями, творческой речью, а также использованием языком при речепроизводстве и речевосприятии;

4) компенсационно-обучающие стратегии, ориентированные на устранение нарушений в системе индивидуальных стратегий овладения языком и тактических недочетов в системе обучения [1].

Всё-таки большинство ученых склонны считать учебные стратегии стратегиями обучающихся.

G. Ellis предлагает разделить стратегии на 3 процесса:

1. Формирование гипотезы. В группу входят стратегии упрощения, инференции и т.д.
2. Проверка гипотезы. На этом этапе происходит выведение языкового правила.
3. Автоматизация [7].

D. Nunan предлагает несколько классификаций. Относительно обучения иностранным языкам следует отметить 2 из них. Данные классификации основываются на речевых умениях и навыках обучающихся.

На основании речевых умений он разделяет стратегии на стратегии при аудировании:

- предложение о значении услышанного;
- выбор подходящего способа прослушивания в зависимости от цели и т.д.

При чтении:

- выбор способа чтения в зависимости от цели;
- использование стратегий извлечения значений незнакомых слов;
- использование словарей и т.д.

При говорении:

- использование перефразы;
- речевые «заполнители» и т.д.

При письме:

- мелкие записи;
- написание черновика;
- проверка ошибок и т.д.

На основании навыков он делит стратегии на лексические (выбор слов, которые нужно запомнить, способ записи новых слов, мнемонические правила по запоминанию новых слов), грамматические (нахождение сходства и различия в грамматических структурах различных языков, использование грамматических справочников), фонетические (определение индивидуальных фонетических особенностей, работа с фонетическими символами) [7].

Наиболее полной и логичной, по нашему мнению, является классификация М. Эрман и Р. Оксфорд [5], поскольку большая часть выделяемых здесь учебно-познавательных стратегий может применяться как для изучения иностранного языка, так и для изучения любого другого предмета. Данная классификация включает основные стратегии:

1. стратегии памяти (memory strategies): базируются на механизмах человеческой памяти (группировка, структурирование, создание логических связей, использование звука, образов, движений);

2. когнитивные (cognitive strategies): использование приемов индуктивных и дедуктивных умозаключений, сопоставительного анализа, подведения итогов;

3. компенсаторные (compensation strategies): догадка о значении, использование синонимов и перефразирования, невербальных средств, уклонение от использования языковых явлений, в правильности которых учащиеся не уверены.

А так же вспомогательные:

1. метакогнитивные (metacognitive strategies): планирование процесса работы над заданием, самооценка и самоконтроль учебной деятельности, создание условий для эффективной работы, организация рабочего места;

2. аффективные (affective strategies): сотрудничество с партнерами по обучению, сопереживание, учет способностей, возможностей собеседника и его социокультурных особенностей [6].

Данная классификация основывается на действиях обучающегося, а не на особенностях предмета, что позволяет использовать стратегии не только на занятиях по иностранному языку, но и на других. А так же могут быть использованы в дальнейшем обучении или переобучении индивида.

Список литературы

1. Лебединский С. И. Речевая организация учащихся и стратегии обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://ruslang.edu.ru/files/materials/181/%F2%E5%EA%F1%F2%20%CB%E5%E1%E5%E4%E8%ED%F1%EA%E8%E9%20%D1%E5%F0%E3%E5%E9%20%C8%E2%E0%ED%EE%E2%E8%F7.doc>
2. 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.
3. Михайлова Н. Г. Формирование познавательных стратегий в процессе чтения иноязычных научно-учебных текстов (профильный класс, английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов: ГОУ ВПО «Тамбовский государственный технический университет», 2008. 20 с.
4. Bimmel P., Rampillon N. Lemeautonomie und Lemstrategien. Langenscheidt-Berlin-Munchen-Leipzig, 1999.
5. Oxford R. L., Ehrman M. E. Effects of sex differences, career choice and psychological type on adult language learning strategies // Modern language journal. 1988. № 72 (3). P. 253-265.
6. Oxford R. L. Language learning strategies: what every teacher should know. The University of Alabama: Heinle & Heinle Publishers, 1990. 339 p.
7. Nunan D. Language teaching methodology: a textbook for teachers. Prentice Hall, Inc., 1998. P. 120-123.
8. Wenden A. L. Helping language learners think about learning // ELT journal. 1986. № 40 (1). P. 3-12.

УДК 316.344.27

Наталья Валерьевна Ежкова

Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ ВТОРИЧНОЙ ЗАНЯТОСТИ[©]

Термин "вторичная занятость" широко используется во всех странах мира (в английском языке обычно используются два его аналога: «moonlighting» и «secondary employment»). В подавляющем большинстве случаев вторичная занятость приносит трудящемуся дополнительный доход. На свой страх и риск многие люди в целях улучшения своей жизни сверх меры используют свои физические и интеллектуальные силы для дополнительного заработка.

Вторичная занятость включает в себя различные виды, отличающиеся по месту и времени вторичной занятости, представляет собой многогранное социально-экономическое явление, характеризующееся мотивацией дополнительного труда, степенью постоянства участия работника во вторичной занятости, по профессиональному и квалификационному уровню дополнительной работы (по сравнению с основной) и другим признакам. Вот как Е. Я. Варшавская предлагает классифицировать виды вторичной занятости:

1. по месту вторичной занятости - внутренняя и внешняя;
2. по времени занятия дополнительным трудом - в рабочее и нерабочее время;
3. по мотивации вторичной занятости - нормальная и компенсирующая;
4. по постоянству занятия дополнительным трудом - регулярная и эпизодическая;
5. по профессиональному характеру труда - внутрипрофессиональная и межпрофессиональная;
6. по квалификационному уровню дополнительного труда - нисходящая и восходящая [1, с. 61].

Внутренняя и внешняя вторичная занятость характеризуется местом приложения дополнительного труда. О внутренней вторичной занятости можно говорить, если основная и дополнительная работа находятся в пределах одной организации или предприятия. Тогда внутренняя вторичная занятость выступает как фактор социально-экономической дифференциации работников организации. Поиск дополнительного рабочего места за пределами родного предприятия считается внешней вторичной занятостью и предполагает выход работника в сферу функционирования текущего рынка труда.

Необходимо выделить вторичную занятость в рабочее время по месту основной работы и во вне рабочее время, например, после окончания трудового дня, во время ежегодных оплачиваемых отпусков, в выходные и праздничные дни. Для работника очевидно явное преимущество при совмещении основной и дополнительной работы на одном и том же месте работы, однако, такой вариант, как правило, негативно оценивается работодателем. Если же подработки происходят во вне рабочее время, то увеличивается трудовая нагрузка, а время на отдых и восстановительные процессы уменьшается. Такая вторичная занятость может негативно повлиять на состояние здоровья и трудовой потенциал работника.