

Секция «Психология образования: обучение и развитие»

**Имплицитные концепции учения у российских студентов (на примере студентов Первого МГМУ им. И.М. Сеченова)**

*Сухотин Александр Александрович*

*Аспирант*

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Факультет

психологии, Москва, Россия

*E-mail: alexsuhotin@mail.ru*

**Имплицитная концепция учения** - это определённый способ понимания или имеющиеся у человека ключевые представления и идеи о том, что представляет собой процесс учения [1]. В первых исследованиях, посвящённых изучению концепций учения у студентов, применялись качественные методы исследования в виде интервью, где студентам предлагалось дать ответ на вопрос о том, что они на самом деле подразумевают под учением. Так, Р. Сальё на основании проведённых интервью со студентами с использованием феноменологического подхода первоначально выделил пять концепций учения [5]:

- 1) Учение как накопление знаний.
- 2) Учение как запоминание.
- 3) Учение как приобретение фактов, методик и т.д., которые могут быть сохранены и/или применены на практике.
- 4) Учение как постижение смысла.
- 5) Учение как процесс интерпретации, направленный на понимание реальности.

В 1993 году Ф. Мартон провели схожее исследование и подтвердили существование предложенных ранее Р. Сальё пяти концепций, но в ходе их исследования у студентов старших курсов была выявлена также шестая концепция, которую учёные назвали «Учение как изменение личности» [2]. Согласно интерпретации исследователей, последняя концепция отражала личностную вовлечённость и заинтересованность студентов в процесс учения [5].

Более поздние исследования с использованием полуструктурированных интервью позволили выявить новые концепции учения и разработать психометрические опросники, что сделало возможным изучение связи имплицитных концепций учения с мотивацией к учебной деятельности и успешностью в обучении. Помимо прочего можно наблюдать отход от предложенной Р. Сальё типологии концепций учения в связи с выявлением различными исследователями новых концепций учения, характеризующих тот или иной аспект учения [3].

В проведённом нами исследовании приняли участие студенты ГБОУ ВПО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова Минздрава России (N = 151, в том числе студенты очной формы обучения первого-третьего курсов отделения «Клиническая психология», студенты очно-заочной формы обучения третьего курса фармацевтического факультета, студенты очной формы обучения пятого курса лечебного факультета) в возрасте от 17 до 27 лет, из них 32 мужского пола и 119 женского пола. Студентам были предложены к заполнению анкеты, состоящие из четырёх разделов и содержащие следующие вопросы: 1) Пожалуйста, дайте определение понятию «учение», как именно **Вы** его понимаете; 2) Перечислите характеристики успешного и неуспешного учения; 3) Перечислите возможные цели успешного и неуспешного учения; 4) Пожалуйста, дайте определение понятию «знания (знание)», как именно **Вы** его понимаете.

Проведённый контент-анализ заполненных студентами анкет проводился с использованием сегментарного подсчёта частоты встречаемости различных концепций учения или

характеристик. В результате нами были получены следующие имплицитные концепции учения (рядом указана частота встречаемости упоминаний в ответах студентов):

- 1) Учение как накопление информации - 121
- 2) Учение как развитие личности - 105
- 3) Учение как система знаний - 51
- 4) Учение как получение информации с целью применения её на практике - 46
- 5) Учение как непрерывный процесс длиной в жизнь - 37
- 6) Учение как развитие социальной компетентности - 26
- 7) Учение как способ усвоения информации - 26
- 8) Учение как получение информации через общение - 25
- 9) Учение как внутреннее стремление к знаниям - 17
- 10) Учение как познание окружающего мира - 16
- 11) Учение как средство социальных достижений - 11
- 12) Учение как необходимость - 6

По итогам обработки разделов 2 и 3 анкеты выяснилось, что 63,5 % респондентов не смогли дать ответ по целям учения и 38,4 % не смогли дать ответ (или предложили одну-две характеристики в виде прилагательных «интересное - неинтересное», «полезное - бесполезное») по характеристикам учения. Предложенным студентами варианты их понимания целей и характеристик учения указывают на то, что рефлексия о собственной учебной деятельности является для них сложной, т.е. студентам высшей школы затруднительно операционализировать процесс учения даже исходя из собственного опыта. Кроме того, анализ предложенных вариантов ответов показал, что у студентов пересекаются (дублируются) ответы во всех её разделах, в том числе с разделом 4.

Контент-анализ четвёртого раздела анкеты выделил следующие представления о знаниях (рядом также указана частота встречаемости в ответах студентов):

- 1) Информация, получаемая в процессе обучения (результат/продукт познавательной деятельности) - 121
- 2) Материал, который помогает развиваться личности - 41
- 3) Умение применять в жизни полученную информацию - 38
- 4) Система понятий, представлений - 33
- 5) Способ эффективной саморегуляции собственной деятельности - 29
- 6) Способ развития социальной компетентности - 24
- 7) Опыт, накопленный человечеством - 16
- 8) Совокупность норм и правил поведения в обществе - 15
- 9) То, что человек приобретает в течение всей своей жизни - 11
- 10) Получение новой полезной информации - 7

Полученные в проведённом нами исследовании данные частично соотносятся с зарубежными исследованиями. Особенно интересно обнаружить целиком идентичные формулировки о том, что такое учение (ответы из первого раздела анкет), тем утверждениям, которые были получены на основании проведённых с австралийскими и японскими студентами

интервью учёными Н. Пьюди и Дж. Хэтти (из Австралии и Новой Зеландии соответственно) и включены в зарубежный опросник COLI (Conceptions of Learning Inventory) [4]. К ним можно отнести формулировки: «Учение это способ развития социальной компетентности, чтобы успешно ладить с людьми», «Учение - это процесс длиной в жизнь / который никогда не прекращается», «Учение - это способ изменения / развития / саморазвития / совершенствования / самосовершенствования личности» и другие.

Конечно, с одной стороны можно было бы объединить некоторые полученные контент-категории в более крупные смысловые единицы по аналогии с зарубежными типологиями концепций учения. Однако в результате осмысления полученных данных мы решили поставить вопрос: а из чего же конкретно должна состоять концепция учения? Если это стихийно сложившаяся, зачастую неосознаваемая идея о том, что есть учение, то может ли концепцией учения быть названо видение одного какого-то аспекта учения (будь то аспект «что» есть учение, или «как» учение происходит, или «почему»). Полученные данные о том, что наиболее встречаемыми у студентов являются концепции учения, которые относятся к разным полюсам (так называемая «низкоуровневая» концепция «Учение как накопление информации» и «высокоуровневая» концепция «Учение как изменение личности»), указывают на невозможность однозначной интерпретации полученных результатов по аналогии с зарубежными исследованиями и необходимость дальнейших исследований в данной области.

#### Источники и литература

- 1) Сухотин А.А. ИмPLICITные теории интеллекта и концепции учения в психологии образования // Вестник Тверского государственного университета. Серия Педагогика и психология. – 2015. – № 3. – С. 303–309.
- 2) Marton F., Dall’Alba G., Beaty E. Conceptions of learning // International Journal of Educational Research. 1993, vol. 19. P. 277–300.
- 3) Peterson E.R., Brown G.T.L., Irving S.E. Secondary school students’ conceptions of learning and their relationship to achievement // Learning and individual differences. 2010, vol. 20. P. 167–176.
- 4) Purdie N., Hattie J. Assessing Students Conceptions of Learning // Australian Journal of Educational & Developmental Psychology. 2002, vol. 2. P. 17–32.
- 5) Richardson J.T. The concepts and methods of phenomenographic research // Review of educational research. 1999, vol. 69, №. 1. P. 53–82.