

9. Поселецька К. А. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / К. А. Поселецька. – Вінниця, 2017. – 339 с.

References

1. Artemova, O. I. Profesiyna samorealizatsiya osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional self-realization of the person in modern conditions]. Available at: <http://www.social-science.com.ua>
2. Bekh I. D. (2017), Samorealizatsiya osobystosti yak vyznachal'nyy chynnyk yiyi zhyttyedyial'nosti [Self-realization of the person as a determining factor of her life] Multidimensionality of the person: theory, psychodiagnostics, correction. Corpussciences works on materials All-Ukrainianscience-practice internship seminar participation, (Poltava, March 23, 2017), Ed. board: S. D. Maksymenko, M. I. Stepanenko, S. M. Shevchuk, N. V. Sulaev, K. V. Sedykh, V. F. Morgun (for issue), Poltava: PNP V.G. Korolenko, P. 31–36.
3. Busel V.T. (2005), Velykyi tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy (z dod. I dopov.) [Great explanatory dictionary of contemporary Ukrainian language (with additional and additional materials)], K.; Irpin': VTF «Perun», 1728 p.
4. Demydenko V. K. (2004). Samorealizatsiya: sutnist', stanovlennya, rozvytok [Self-realization: essence, formation, development]. Pedagogy and psychology. Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2 (43), P.31–36.
5. Ekonomova O. S. (2014), Profesiyna samorealizatsiya osobystosti v mezhakh fakhovoyi muzychno-pedahohichnoyi pidhotovky [Professional self-realization of the person within the limits of professional music-pedagogical preparation.] Scientific notes: a collection of scientific works. Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine. ped Un-t them. Drahomanov, Kyiv, Vol.120, P.40–49.
6. Zyazyun I. A. (1994), Kul'turotvorcha funktsiya vykhovannya studentiv pedahohichnoho vuzu [Cultivating function of education of students of the pedagogical university] Higher pedagogical education: sciences Method. Zb., Vol. 17, Poltava, P. 66–72.
7. Koval'ova A. V. (2005), Pedahohichni umovy samorealizatsiyi starshoklasnykiv u navchal'no-vykhovnomu protsesi zahal'noosvitn'oyi shkoly: avtoref. dys. na zdobuttya stupenya kand. ped. nauk: 13.00.07 – teoriya ta metody ka vy'xovannya. [Pedagogical conditions of self-realization of high school students in the educational process of a secondary school: Author's abstract of thesis for the degree of Candidate Of Pedagogical Sciences: 13.00.07 – theory and methods of education], Lugansk, 20 p
8. Poperechna L. (2013), Kryteriyyi profesiynoho rozvytku vchytelya pochatkovykh klasiv [Criteria for the professional development of elementary school teachers.] Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University, 1, P. 211–219.
9. Poselets'ka K. A. (2017), Pidhotovka maybutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsial'nostey do profesiynoyi samorealizatsiyi [Preparation of future teachers of philological specialties for professional self-realization]: thesis for obtaining a scientific degree of a candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.04 – theory and methods of vocational education, Vinnytsia, 339 p.

В статье раскрывается сущность и особенности процесса профессиональной самореализации учителя начальной школы. Автором проанализированы различные подходы к толкованию таких понятий как «самореализация» и «профессиональная самореализация». Отмечено ведущих аспектах объективных оценок проявления профессионального развития учителя начальных классов как субъекта деятельности. Рассмотрены основные стадии которые проходит специалист в своем профессиональном становлении.

Ключевые слова: самореализация, профессиональная самореализация, профессиональное становление, учитель начальной школы.

The purpose of the article is to study the specifics of the professional self-actualization of the teacher of the primary school, his becoming a specialist. In the process of research, the following methods were used: theoretical (analysis, synthesis, comparison, classification) - for the study and analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature in order to clarify the essence of the concepts of "self-realization", "professional self-realization", empirical (observation, questioning) - for determination of the level of understanding of the teachers of the primary classes of the specifics of professional self-realization. Professional self-realization of primary school teachers requires the creation of an appropriate environment that would stimulate self-realization and professional self-realization as a personal as well as social value and would contribute to the development of the necessary skills and abilities. Creating a supportive psychological atmosphere and appropriate conditions allow teachers to study and change themselves to certain ideals and guidelines. The aspiration of the teacher to self-realization is regarded as a manifestation of human nature, the personal form of human existence in the profession, as one of the main values of the educational process. Professional self-realization of primary school teachers is a gradual professional formation based on an optimal correlation of positive motivation of pedagogical activity, certainty of acmeological priorities and productive involvement of teachers in practical activity. The problem of professional self-realization of the individual and the teacher of elementary school in particular is always relevant, because the need for self-realization is natural for a person who is capable of personal and creative activity, designing his own life path, seeks to as far as possible comprehensively understand and distinguish his own potential capabilities that will be realistic, embodied in its activities and behavior. Further research needs to be explored of the need for professional self-realization of future primary school teachers.

Key words: self-realization, professional self-realization, professional formation, primary school teacher.

УДК 81'243:373.3:811.511.141(477.887)(045)

DOI 10.31339/2413-3329-2018-2(8)-154-157

Силадій Василь Васильович,
аспірант,

Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УГОРСЬКОМОВНИХ ШКОЛАХ ЗАКАРПАТТЯ

В статті розглядається проблема навчальних стратегій як методу навчання на уроках іноземної мови. Визначено, що стратегії навчання – це конкретні процедури, які використовуються у навчанні, та які сприяють ефективності і мотиваційній забезпеченості освітнього процесу. Проведено дослідження, яке засвідчило, що застосування навчальних стратегій і одномовних і двомовних учнів

мотиваційно налаштовує на вивчення англійської мови, забезпечує ефективну організацію навчального процесу та сприяє швидкому засвоєнню іноземної мови.

Ключові слова: стратегії навчання, методи, ефективність, білінгвізм, дослідження, одномовність.

Постановка проблеми. Прагнення до вищого рівня знань, необхідність зовнішнього незалежного оцінювання зумовлюють підвищений інтерес до вивчення іноземної мови в Україні. Відповідно актуальною є проблема ефективних методів вивчення іноземної мови. В європейській освітній практиці впродовж останніх десятиліть набуває актуальності метод навчальних стратегій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед численних зарубіжних праць з питань вивчення стратегій навчання найбільш відомими є дослідження європейських дослідників Н. Андерсона, А. Венден, Дж. Гріна, Е. Коена, Р. Оксфорда, Дж. О'Меллі, А. Шамо. Згідно з Р. Оксфордом [7], навчальні стратегії – це такі прийоми, які застосовують учні, що свідомо керують своїм навчальним процесом, та які відіграють значну роль в розвитку комунікативних навичок. В результаті застосування правильно підібраних стратегій вивчення мови учень здобуває знання вищого рівня, а також впевненість в собі. Підхід до вивчення іноземної мови на основі навчальних стратегій стає визначним чинником освіти.

Як зазначають лінгвісти Д. Данкер [3] і Дж. Рігней [9] і, навчальні стратегії – це прийоми, що застосовуються учнями з метою покращення ефективності засвоєння, збереження та пошуку інформації. Варто додати, що навчальні стратегії є специфічними прийомами, які застосовуються учнями для того, щоб нові знання, набуті в нових ситуаціях, засвоювалися легше, швидше, більш свідомо, ефективно та щоб ці самі знання легше передавались.

Зарубіжні педагоги вже давно використовують термін «навчальні стратегії». Інтерес до стратегій вивчення іноземних мов виник у 60-х роках 20-го сторіччя. А. Венден і Д. Рубін [10] були одними з перших вчених, які визначили поняття «навчальні стратегії» та запропонували їх класифікацію. Вони трактують стратегії як «будь-який набір дій, кроків, планів, які застосовують учні для одержання, зберігання, доступу та використання інформації» і поділяють їх на безпосередньо стратегії навчання; комунікаційні стратегії; соціальні стратегії

Мета статті: обґрунтувати застосування методу навчальних стратегій у процесі вивчення іноземної мови в умовах угорськомовного освітнього середовища Закарпаття.

Результати дослідження. Навчальні стратегії – це освітні технології, спрямовані на формування комунікативної компетентності та прийоми, які застосовуються у навчальній діяльності. Аналіз лінгвістичної, педагогічної і психологічної літератури дає підстави визначити певні типи навчальних стратегій. О. Маллей і Й. Хамот виокремлюють три основні групи навчальних стратегій: когнітивні, метакогнітивні, соціальні. Система класифікації стратегій за А. Хамот, Дж. О'Маллей [6] суттєво відрізняється від попередніх класифікацій. Вона є більш розгорнутою та детальною, а також більш систематичною з точки зору індивідуальних та групових стратегій, містить значно менше спеціалізованої термінології та може застосовуватися у формуванні всіх типів мовних навичок. Р. Оксфорд [7] поділяє стратегії на дві основні групи: безпосередні та опосередковані стратегії. Ці групи він поділяє на 6 підгруп. До безпосередніх стратегій він відносить пам'ять, а також когнітивні та компенсаційні стратегії; опосередковані стратегії, в свою чергу, включає також когнітивні, афективні та соціальні стратегії. Опосередковані та безпосередні стратегії перебувають у постійній взаємодії, окремі групи доповнюють одна одну.

За Р. Оксфордом, кожна безпосередня стратегія служить для розумової обробки мовних знань, але кожна з трьох підгруп обробляє інформацію на іншому рівні, і їх мета також відрізняється:

– стратегії, пов'язані з пам'яттю, служать для класифікації здобутих знань, допомагають учням зберігати та знаходити засвоєну інформацію;

– завдяки когнітивними стратегіями учням стає набагато легше зрозуміти засвоєну інформацію, висловлювати, формулювати свою думку на мові, яку вони вивчають;

– компенсаційні стратегії, як наприклад, вгадування невідомої інформації або застосування синонімів чи порівнянь, дозволяють учням користуватися мовою, яку вони вивчають, незважаючи на недостатні знання.

Опосередковані стратегії допомагають учням керувати здобутими знаннями, сюди відносяться, наприклад, концентрація, переробка інформації, планування та оцінка; афективні стратегії допомагають учням керувати своїми почуттями, мотивацією та поведінкою; соціальні стратегії допомагають їм навчатися, здобувати нові знання під час спілкування з іншими. Опосередковані стратегії вивчення мови допомагають в ефективному навчанні навіть тоді, коли учні не користуються безпосередньо мовою, яку вони вивчають. Ці стратегії є корисними у будь-якій мовній ситуації та можуть застосовуватись для розвитку всіх мовних навичок.

Протягом останніх років було опубліковано чимало досліджень щодо можливостей розвитку навчальних стратегій учнів. Багато з них виявилися надзвичайно результативними, адже вони показали, що навчальні стратегії учнів можна розвивати.

Л. Томпсон та Дж. Рубін [11] називають це навчальними або стратегічними тренінгами. З точки зору численних стратегій ці тренінги виявилися ефективними, але, на жаль, були і такі, що не принесли жодних результатів. Реагуючи на вищевказане дослідження, Р. Оксфорд та Д. Крукал [8] запропонували декілька можливостей для подальшого дослідження навчальних стратегій в контексті особливостей їх застосування при вивченні іноземної мови одномовними, двомовними та багатомовними учнями.

У дослідженні ми зосередили увагу на застосуванні навчальних стратегій при вивченні іноземної мови в угорськомовній школі, в якій більшість учнів володіють на побутовому рівні двома мовами – українською та угорською. В цій статті не були детально висвітлено особливості навчання одномовних учнів, натомість буде детально описано вибір стратегій двомовними учнями в порівнянні з вибором учнів одномовних.

Перш ніж проаналізувати, які саме стратегії застосовують двомовні та багатомовні учні при вивченні іноземної мови, слід визначити поняття двомовності та багатомовності. Поняття двомовності застосовується у тому випадку, коли людина здатна у повсякденному житті користуватися двома мовами на одному і тому ж рівні. Важливо знати, що поняття двомовної людини та двомовності, як зазначає О. Гарці [5], мають різні відтінки та технічні визначення. Г. Вальдес і Р. Фигероа [12] відзначають, що особи, які є двомовними, володіють системами двох мов одночасно, ці системи взаємно поєднуються, але все ж відрізняються одна від одної, спираються одна на одну та взаємозалежні з точки зору лінгвістичного середовища та комунікативних потреб. Двомовна особа тимчасово володіє однією з мов краще, ніж іншою. Учень-білінгв володіє обома мовами відносно вільно, як у формальному, так і в неформальному середовищі, мислить та розмовляє обома мовами, але при читанні та письмі одна з мов є домінантною. Коли людина думає або спілкується, часто відбувається перемикання кодів.

Більшість дослідників, які цікавляться особливостями осіб-білінгвів, часто намагаються усунути проблеми зіставлення двомовних і одномовних учнів, застосовуючи поздовжні виміри, або де поздовжні дані неприйнятні, там застосовуються перехресні підходи, орієнтовані на одну з груп носіїв мови. Слід також брати до уваги соціолінгвістичну структуру даної групи, середовище, в якому проживають учні, соціальне, культурне та освітнє становище, а також лінгвістичні особливості обох мов.

Згідно з дослідженням Р. Буран [1] було проаналізовано особливості двох шкіл, в яких навчалися лише хлопчики, а також двох інших, в яких навчалися лише дівчата. При цьому перевірялася гіпотеза, згідно з якою учні-білінгви мають когнітивні переваги в порівнянні з одномовними ровесниками. Результати аналізу показали, що навчальні стратегії хлопчиків-білінгвів, а також старших дівчаток, були на вищому рівні, ніж у випадку одномовних учнів. Отже, результати цього дослідження підтвердили гіпотезу, що двомовність позитивно впливає на розумних, талановитих дітей.

Наше дослідження щодо застосування навчальних стратегій при вивченні іноземної мови (англійської) проводилося у сьомому класі у наступних школах з угорською мовою навчання: Угорськомовна гімназія м.Ужгород, Мукачівська ЗОШ імені Герасима Ракоці, ліцей з гуманітарним та природничим профілем с. Великі Береги та Варіївська ЗОШ Берегівського району.

Аналіз результатів анкетування засвідчив, що одномовні учні запам'ятовують інформацію більш ефективно, ніж їх ровесники-білінгви. Причини цього, ймовірно, слід шукати у складності одночасного використання двох мов. Білінгви інколи не приділяють цьому багато уваги.

Наступний крок – засвоєння всіх розумових стратегій. Основною метою в цій ситуації було спостереження за тим, як учні практикують англійську мову за допомогою різних методів. За словами більшості одномовних учнів, вони спочатку засвоюють звуки, практикують вимову англійських слів, після чого намагаються застосовувати їх на практиці. Одномовні учні залюбки спілкуються з англійськими ровесниками, читають книги та інші тексти англійською мовою. Натомість, білінгви не так часто ініціюють спілкування. Їм більше до вподоби поділяти отримані знання на окремі елементи, щоб краще зрозуміти та засвоїти їх. Вони спочатку переглядають текст, а потім читають його повторно, більш ретельно. З їхніх відповідей можемо дізнатися, що вони намагаються спілкуватися англійською майже на рівні рідної мови, тому багато разів повторюють та записують нові слова. Отже, представники обох груп перекладають нові слова дослівно, але узагальнення отриманої інформації не характерне для жодної з них. З цього дослідження також випливає, що 70% учнів-білінгвів тренуються вимовляти нові слова, але вони, як правило, не вивчають для цього правила вимови.

Учні віком 13 років відповіли, що частіше розширюють свої знання, переглядаючи фільми англійською мовою або слухаючи музику. Серед них не є популярним отримання знань за допомогою вивчення правил. Виятком є лише одиниці, більшість базує нові знання на креативності. Натомість, одномовні учні часто складають конспекти та вивчають правила, пов'язані з новою інформацією, яку вони нещодавно засвоїли. Щодо застосування розумових (ментальних) методів, одномовні учні досягли 3,2 бала з п'яти, а двомовні – 2,8. Найбільш проблематичним виявилось заповнення прогалів, що виникають в результаті недостатніх знань. Виявлено, що в обох групах учасники не мають фактично ніякого досвіду в цьому плані. Все ж, учні-білінгви були більш зацікавлені у вирішенні цієї проблеми, ніж їх одномовні ровесники.

Наступне питання стосувалося того, як саме учні організовують свій навчальний процес, якими прийомами та методами вони користуються при вивченні англійської мови. Відповіді на це питання були надзвичайно різноманітні: хлопці як правило застосовують добре перевірені методи навчання, в той час як дівчата часто випробовують нові методи та прийоми. Обидві групи відповіли, що, якщо вони роблять помилки та помічають їх, то наступного разу намагаються бути більш уважними та виправляти ці помилки. 90 % учнів уважно спостерігає за тими, хто спілкується англійською мовою в їх оточенні.

Згідно з А. Хамот і Л. Купер [2] як надзвичайно успішні, так і менш успішні учні застосовують навчальні стратегії, але у випадку останніх було помічено, що, як правило, їм важко зорієнтуватися щодо того, яку саме стратегію слід застосовувати в даній ситуації. Вирішення цієї проблеми є завданням вчителя, який повинен пропонувати широкий спектр стратегій та постійно підтримувати учнів, щоб вони випробували та регулярно застосовували їх. У випадку як одномовних, так і двомовних учнів, 85% учасників відповіли, що вони завжди намагаються бути якнайкращими та якнайуспішнішими учнями.

Емоції значною мірою впливають на учнів в ході навчального процесу. Порівнявши відповіді обох груп, можна сказати, що учні-білінгви справляються з своїми емоціями та керують ними краще, ніж їх одномовні ровесники. Одномовні учні часто відчувають напругу, якщо їм потрібно спілкуватися англійською мовою. Все ж вони рідко користуються конспектами при вивченні мови, хоча ці конспекти можуть бути корисними навіть для того, щоб час від часу записувати в них свої емоції. Майже половина учнів винагороджує себе, якщо досягає хороших результатів на уроках англійської мови. Отже, можна сказати, що на заваді одномовних учнів стоїть більше перешкод, ніж у випадку білінгвів, особливо якщо потрібно керувати своїми емоціями.

Остання частина анкети була зосереджена на навчанні учнів разом з ровесниками. Багато з опитаних навчаються разом з іншими учнями, в той час як деякі з них надають перевагу навчанню наодинці. Хоча учні-білінгви частіше навчаються разом з іншими, одномовні учні також часто надають перевагу цьому методу. Ще один цікавий нюанс: в ході дослідження виявилось, що більшість одномовних учнів не просить англійськомовних осіб виправляти їхні помилки під час спілкування, що також може означати, що вони набагато рідше навчаються спільно з іншими, рідше спілкуються з особами, рідною мовою яких є англійська, а також більш сором'язливі, ніж їх ровесники-білінгви.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Як одномовні, так і двомовні учні мотиваційно налаштовані на вивчення англійської мови та здобувають нові знання про культуру англійськомовних країн. Це, звісно, є обов'язковою умовою вивчення мови та розширення знань. Хоча обидві групи користуються методом навчальних стратегій, все ж вони застосовують їх не в однакових пропорціях. Учні-білінгви користуються навчальними стратегіями більш сміливо та ефективно в процесі вивчення англійської мови як іноземної. Хоча існують випадки, коли одномовні студенти є більш ефективними, наприклад, при запам'ятовуванні нового матеріалу, все ж в плані креативності учні-білінгви однозначно виділяються серед своїх ровесників. Вони також організовують свій навчальний процес більш ефективно, адже вони вже володіють методами, які вони застосовували при вивченні другої мови і завдяки цим методам засвоєння іноземної мови для них стає швидшим та ефективнішим.

Емоції також відіграють надзвичайно важливу роль у вивченні іноземної мови. На фоні вказаних тут даних, в цьому плані білінгви знову ж таки мають переваги – вони більш впевнено та рішуче користуються іноземною мовою, яку вивчають. Що стосується навчання та співпраці з ровесниками, то це є питання позитивного світогляду. Хоча обидві групи застосовують цю стратегію, все ж вони застосовують її не досить часто. Швидше за все, вони ще не усвідомили переваги цієї стратегії.

Загалом, навчальні стратегії відіграють надзвичайно важливу роль в ефективному вивченні іноземної мови і заслуговують подальшої уваги з метою вдосконалення вивчення іноземної мови.

**Стаття виконана за сприяння програми Колегіум Талантум, 2018 р.*

Угорщина. This work was supported by the Collegium Talentum 2018 Programme of Hungary.

Список використаних джерел

1. Burán, R. P. (1988). Testing of Hispanic students: Implications for secondary education. Paper prepared for the National Commission on Testing and Public Policy. Unpublished manuscript, University of California, Santa Barbara.
2. Chamot, A. V., & Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. «Foreign Language Annals», 22, 13-24.
3. Dansereau, D. F. (1985). Learning strategy research. In J. W. Segal, S. F. Chipman & R. Glaser (Eds.), Thinking and learning skills: Relating instruction to research. Vol. 1 (pp. 209-239). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
4. Fishman, J. (1987) Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspectives Multilingual Matters.
5. García, Ofelia, ed. 1991. Bilingual Education: Focusschrift in honor of Joshua A. Fishman. Amsterdam: John Benjamins.
6. O'Malley, J.M.&Chamot, A.U. (1990), Learning Strategies in Second Language Acquisition, CUP.
7. Oxford, R.L. (1990), Language Learning Strategies, Newbury House
8. Oxford, R.L., & Crookall, D. (1989). Research on language learning strategies: Methods, findings, and instructional issues. «Modern Language Journal», 73, 404-419.
9. Rigney, J. W. (1978). Learning strategies: A theoretical perspective. In H. F. O'Neil, Jr. (Ed.), Learning strategies (pp. 165-205). New York: Academic Press.
10. Rueda, R., & Mercer, J. (1985). A predictive analysis of decision-making practices with limited English proficient handicapped students. Los Alamitos, CA: Southwest Regional Laboratory for Educational Research and Development. (ED 266 590).
11. Thompson, L. & Rubin, J. (1993). "Improving listening comprehension in Russian." Washington, DC: Department of Education, International Research and Studies Program.
12. Valdes, G., & Figueroa, R. (1989, October). The nature of bilingualism and the nature of testing: Towards the development of a coherent research agenda. Prepared for the National Commission on Testing and Public Policy. Unpublished manuscript, University of California, Berkeley, & University of California, Davis.
13. Wenden, A. and Joan Rubin (1987) Learner Strategies in Language Learning. New Jersey: Prentice Hall.

References

- 1.Burán, R.P. (1988). Testing of Hispanic students: Implications for secondary education. Paper prepared for the National Commission on Testing and Public Policy. Unpublished manuscript, University of California, Santa Barbara.
- 2.Chamot, A. V.,&Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. «Foreign Language Annals», 22, 13-24.
- 3.Dansereau, D. F. (1985). Learning strategy research. In J. W. Segal, S. F. Chipman & R. Glaser (Eds.), Thinking and learning skills: Relating instruction to research. Vol. 1 (pp. 209-239). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- 4.Fishman, J. (1987) Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspectives Multilingual Matters.
- 5.García, Ofelia, ed. 1991. Bilingual Education: Focusschrift in honor of Joshua A. Fishman. Amsterdam: John Benjamins.
- 6.O'Malley, J.M.&Chamot, A.U. (1990), Learning Strategies in Second Language Acquisition, CUP.
- 7.Oxford, R.L. (1990), Language Learning Strategies, Newbury House
- 8.Oxford, R.L., & Crookall, D. (1989). Research on language learning strategies: Methods, findings, and instructional issues. «Modern Language Journal», 73, 404-419.
- 9.Rigney, J. W. (1978). Learning strategies: A theoretical perspective. In H. F. O'Neil, Jr. (Ed.), Learning strategies (pp. 165-205). New York: Academic Press.
- 10.Rueda, R.,& Mercer, J. (1985). A predictive analysis of decision-making practices with limited English proficient handicapped students. Los Alamitos, CA: Southwest Regional Laboratory for Educational Research and Development. (ED 266 590).
- 11.Thompson, L. & Rubin, J. (1993). "Improving listening comprehension in Russian." Washington, DC: Department of Education, International Research and Studies Program.
- 12.Valdes, G.,& Figueroa, R. (1989, October). The nature of bilingualism and the nature of testing: Towards the development of a coherent research agenda. Prepared for the National Commission on Testing and Public Policy. Unpublished manuscript, University of California, Berkeley, & University of California, Davis.
- 13.Wenden, A. and Joan Rubin (1987) Learner Strategies in Language Learning. New Jersey: Prentice Hall.

В статье рассматривается проблема учебных стратегий как метода обучения на уроках иностранного языка. Определено, что стратегии обучения – это конкретные процедуры, используемые в обучении, которые способствуют эффективности и мотивационной обеспеченности образовательного процесса. Проведено исследование, которое показало, что применение учебных стратегий для одноязычных и двуязычных учеников мотивационно настраивает на изучение английского языка, обеспечивает эффективную организацию учебного процесса и способствует усвоению иностранного языка быстрее.

Ключевые слова: стратегия обучения, методы, эффективность, билингвизм, исследования, одноязычие.

A number of studies have appeared in the field of language pedagogy and researches from co-genres in how best to learn and improve language learning. This is also the goal of the Learning Strategies method, which has been matured in one of the basic language learning disciplines in the past few decades. Processing and learning new information is done in a variety of ways. Strategies are learning methods. Linguistic researches show that learning strategies are the steps taken by students to increase their knowledge. Learning strategies are specific procedures that learners use to make learning easier, faster, more enjoyable, more aware, more efficient and more transferable in new situations. Compared to the average results we have to conclude that monolingual students remember more effectively and record information better than their bilingual counterparts. The cause behind is probably the disruption of the use of multiple languages. Sometimes bilingual students do not pay much attention to this. When evaluating all the elements of the questionnaire, I came to the conclusion that bilingual learners use learning strategies in English lessons more courageously and efficiently. Emotions, co-learning with partners also play an important role in language learning. In the mirror of the data, the balance is tilted to the bilingual side: they are more confident, they are more determined to use a new foreign language. All in all, strategies play an important role in effective language learning and they deserve further attention in order to acquire a higher level of learning of any foreign language in this fast-paced, foreign-language world.

Key words: strategies, research, bilingualism, monolingual, questionnaire, effective, method, procedure.