

## Метакогнитивные стратегии как фактор формирования универсальных учебных действий у студентов

Кристина Андреевна Копылова

Алматинский филиал Санкт-Петербургского Гуманитарного университета  
профсоюзов, Алма-Ата, Казахстан

[kristyna\\_97@mail.ru](mailto:kristyna_97@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема применения метакогнитивных стратегий в учебном процессе как фактора повышения качества образования. Сегодня в студенческом обучении наблюдается переход от простого воспроизведения знаний к формированию критического и самостоятельного мышления. В связи с этим ключевую роль начинают играть подходы к обучению, основанные на управлении вниманием, отслеживании уровня понимания материала и корректировке учебной деятельности. Метакогнитивные стратегии позволяют студентам выйти за рамки пассивного восприятия информации, превращая процесс обучения в осознанную и активную деятельность. Теоретический обзор охватывает ключевые аспекты формирования метакогнитивной компетентности у обучающихся, включая развитие на- выков планирования, мониторинга и самооценки. При этом отмечаются трудности, возникающие при ее формировании: недостаток методической подготовки преподавателей, низкий уровень учебной мотивации у части студентов, а также доминирование традиционных моделей обучения, ориентированных на передачу готовых знаний. Практическая часть статьи содержит рекомендации по интеграции метакогнитивных стратегий в учебный процесс, включая использование рефлексивных заданий, обучающих дневников, приемов самопроверки и постановки метавопросов. Особое внимание уделяется тому, что систематическое применение данных стратегий способствует как повышению академической успеваемости, так и формированию универсальных учебных действий, необходимых для непрерывного образования.

**Ключевые слова:** метакогнитивные стратегии, учебный процесс, критическое мышление, самостоятельное обучение, саморегуляция, рефлексия, академическая успеваемость.

**Благодарности:** выражают благодарность своему научному руководителю — Оксане Владимировне Защиринской, доктору психологических наук, профессору, заведующему кафедрой психотравматологии Русской христианской гуманитарной академии им. Ф. М. Достоевского, президенту АНО «Евразийский консорциум по травматическому стрессу и психотравме», за мудрое руководство, поддержку и ценные рекомендации, оказавшие значительное влияние на подготовку статьи.

## Metacognitive strategies as a factor of students' universal learning activities formation

Kristina A. Kopylova

Almaty brunch of Saint-Petersburg University of the Humanities and Social Sciences, Alma-Ata, Kazakhstan

**Abstract.** The article examines the problem of metacognitive strategies in the educational process as a factor in enhancing the quality of education. Today, there is a transition in student learning from the simple reproduction of knowledge to the formation of critical and independent thinking. In this regard, approaches to learning based on attention management, monitoring the level of understanding of the material, and correcting learning activities start playing a key role. Metacognitive strategies enable students to go beyond passive perception of information, transforming the learning process into a conscious and active activity. The theoretical overview encompasses key aspects of students' metacognitive competence formation, including the development of planning, monitoring, and self-assessment skills. In addition, the difficulties encountered in its formation are noted: the lack of methodological training among teachers, the low level of educational motivation among some students, as well as the dominance of traditional learning models that focus on the transfer of ready-made knowledge. The practical part of the article contains recommendations on integrating metacognitive strategies into the learning process, including the use of reflective tasks, training diaries, self-examination techniques, and formulating meta-questions. Special attention is given to the fact that the systematic application of these strategies contributes to the improvement of academic performance and the development of universal learning activities necessary for ongoing education.

**Keywords:** metacognitive strategies, learning process, critical thinking, independent learning, self-regulation, reflection, academic performance.

**Acknowledgements:** I would like to express my gratitude to my scientific supervisor Oxana Vladimirovna Zaschirinskaya, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychotraumatology at the Dostoevsky Russian Christian Humanitarian Academy, President of the ANO "Eurasian Consortium on Traumatic Stress and Psychotrauma", for her wise guidance, support, and valuable recommendations that had a significant impact on the preparation of the article.

Образование требует от студентов не только усвоения информации, но и умения осознанно управлять собственным процессом обучения. В условиях стремительного роста объема информации и широкого распространения цифровых технологий особую актуальность приобретают метакогнитивные стратегии, под которыми понимаются приемы и действия, направленные на планирование, контроль и оценку собственной познавательной деятельности. Однако в современном образовании наблюдается тенденция к снижению включенности: наличие искусственного интеллекта и готовых цифровых решений формирует у студентов иллюзию легкости получения знаний, подменяя реальное понимание автоматизированными ответами. При этом выпадает практическая составляющая обучения, без которой невозможно формирование профессиональных компетенций. Студент не является роботом, способным усваивать данные механически — он приходит за образованием, предполагающим не только набор знаний, но и развитие интереса к будущей профессии. В противном случае возникает риск эмоционального выгорания, утраты мотивации и снижения качества подготовки специалиста. Именно поэтому обращение к метакогнитивным стратегиям становится необходимым условием сохранения баланса между использованием цифровых технологий и формированием полноценного учебного опыта. Если когнитивные процессы отвечают на вопрос «Что я знаю?», то метакогнитивные — «Как я узнаю и понимаю?». Подобный акцент на осознанности

учебных действий во многом перекликается с принципами сингапурской методики обучения, где ключевым элементом считается развитие у студентов умения анализировать собственные стратегии решения задач, корректировать их и применять в новых условиях.

Обозначим проблему на примере: студент, готовясь к экзамену, может ограничиться механическим заучиванием конспекта, не задумываясь о том, насколько он реально понимает материал. При использовании метакогнитивных стратегий он выстраивает план подготовки; отслеживает, какие разделы вызывают наибольшие затруднения; оценивает степень усвоения и при необходимости корректирует способы работы. В результате обучение становится не пассивным, а управляемым и более эффективным.

На сегодняшний день проблема заключается в том, что в большинстве высших учебных заведений развитие метакогнитивных стратегий не является системной частью образовательного процесса. Преподаватели по-прежнему чаще ориентированы на передачу готовых знаний, чем на формирование у студентов навыков самоанализа, саморегуляции и осознанного выбора учебных действий [2, 4]. Таким образом, у обучающихся сохраняется зависимость от внешнего контроля и затруднения при переходе к самостоятельному обучению, что впоследствии приводит к снижению академической успеваемости и гибкости мышления в условиях непрерывного образования [7].

В отличие от когнитивных стратегий, ориентированных на переработку содержания (чтение, запоминание, повторение), метакогнитивные стратегии включают процессы постановки цели, планирования, контроля и коррекции хода учебной деятельности. Структура традиционно описывается в трех взаимосвязанных блоках. На первый план выходит планирование как выбор способов работы,

прогнозирование сложности, распределение времени и ресурсов. На второй – мониторинг для отслеживания качества понимания и динамики выполнения задачи. На третий – оценка и регуляция для анализа результата и модификации стратегии при обнаружении несоответствий [2]. Наглядное сравнение когнитивных и метакогнитивных стратегий представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнение когнитивных и метакогнитивных стратегий обучения

Аспект сравнения	Когнитивные стратегии	Метакогнитивные стратегии
Основная направленность	Работа с содержанием (запоминание, повторение, чтение)	Управление процессом познания (планирование, контроль, коррекция)
Вопрос, на который отвечает стратегия	«Что я знаю?»	«Как я узнаю и понимаю?»
Временной фокус	Текущий момент усвоения материала (здесь и сейчас)	Полный цикл учебной деятельности (до, в процессе и после выполнения задания)
Тип деятельности	Репродуктивная (накопление знаний)	Рефлексивная и регулятивная (осмысливание и корректировка способов работы)
Роль студента	Пассивный получатель информации	Активный субъект, управляющий собственным обучением
Практическая значимость	Повышает объем усвоенной информации	Формирует универсальные учебные действия и навыки самостоятельного профессионального роста

Практика показывает, что использование метакогнитивных стратегий органично сочетается с интерактивными методами обучения. Так, в технике Think-Pair-Share (подумай, обсуди в паре, поделись в группе) акцент смещается с готового ответа на процесс аргументации и самостоятельного объяснения, что позволяет студенту осознать, каким образом он пришел к выводу.

Метод Exit ticket, предполагающий краткий письменный ответ в конце занятия («Что было самым понятным?», «Что осталось неясным?»), стимулирует внутреннюю оценку понимания и постановку индивидуальных задач на следующий этап. Аналогичной является практика рефлексивных пауз, когда студент проговаривает или записывает, какие шаги он предпринял и что намерен изменить в стратегии, что формирует устойчивую привычку самокоррекции. Важно понимать следующее: вышеперечисленные методы не являются внешними «фишками», а создают образовательную среду, в которой процесс решения и его осмысливание становятся равноправными целями.

Особенно показательно применение метакогнитивных стратегий в рамках психологических дисциплин. При освоении курса «Общая психология» студенты нередко сталкиваются с парадоксом: материал знаком из повседневного опыта, но требует научного осмысливания. Метакогнитивная стратегия здесь проявляется в постановке вопроса: «Как я могу различить интуитивное

представление и научное определение?». В курсе «Психодиагностика» студент, планируя выполнение тестовой методики, вынужден учитывать не только порядок предъявления стимулов, но и собственные когнитивные искажения, влияющие на интерпретацию данных. Мониторинг проявляется, например, в осознании того, что быстрая классификация ответов может привести к потере нюансов. В курсе «Клиническая психология» оценка и регуляция выражаются в постоянной проверке гипотезы относительно симптоматики клиента и готовности изменить ее под воздействием новых данных.

Важным моментом является то, что метакогнитивные стратегии не сводятся к индивидуальным приемам. Они формируют метауровень учебной деятельности, где каждый элемент — от распределения внимания до выбора примеров — подвергается осмысливанию и может быть модифицирован [3, 6]. Именно это позволяет говорить о метакогниции как о факторе устойчивости к информационной перегрузке: в условиях избыточного образовательного контента студент не пытается усвоить все, а выстраивает селективную стратегию, ориентированную на глубину понимания и последующую переносимость знаний.

Рассматривая ключевую проблему современного образования, возьмем в учет преобладание пассивных форм восприятия информации: линейные лекции, механическое конспектирование,

заучивание готовых определений. В комплексе методы формируют иллюзию знания, когда студент способен воспроизвести фрагменты материала, но затрудняется применить их в иной ситуации. Опыт показывает, что активное включение метакогнитивных практик снижает уровень избыточной уверенности в правильности ответа, который нередко проявляется у студентов после пассивного слушания лекций. В российском образовательном контексте особое внимание уделяется формированию универсальных учебных действий (УУД), которые рассматриваются как метапредметные компетенции, обеспечивающие готовность к непрерывному образованию. Среди них выделяются регулятивные, познавательные, коммуникативные и личностные действия. Как раз метакогнитивные стратегии напрямую связаны с развитием УУД. Планирование и контроль учебной деятельности формируют регулятивные умения, умение осознавать процесс мышления и корректировать его, способствуют развитию познавательных действий, использованию методов самооценки и рефлексии, а также обеспечивают личностную зрелость обучающегося [6, 10]. Другим сдерживающим фактором выступает ограниченная методическая оснащенность педагогов. Метакогнитивные стратегии требуют иной логики построения занятий, а именно — включения этапов рефлексии, открытых вопросов, анализа ошибок как ресурса обучения. Для преподавателя, прошедшего социализацию в традиционной академической системе,

это означает необходимость переосмысления собственной роли, когда из транслятора знаний он превращается в фасilitатора процесса мышления студентов.

Для части учащихся, привыкших к минимизации затрат (зубрежка перед зачетом и копирование готовых конспектов), подобный подход воспринимается как избыточный. В массовом сознании ценность образования часто связывается с конечным результатом (диплом) и формальной успеваемостью, а не с процессом познания.

Затрагивая практические рекомендации, отметим, что эффективным инструментом формирования метакогнитивных навыков выступают рефлексивные задания. Их цель заключается не в проверке знаний, а в фиксации и анализе самого процесса мышления. Примером может служить ведение дневника, в котором студент после каждого занятия описывает, какие стратегии он использовал, какие трудности возникли и каким образом они были преодолены. Практика способствует развитию навыков самонаблюдения и формирует привычку оценивать не только результат, но и процесс обучения [9]. Важно также понимать, что самооценка и самопроверка позволяют студенту соотносить собственное понимание материала с заданными критериями. В практике это может выражаться в разработке чек-листов для самостоятельного контроля, в применении критериальных матриц или в регулярных мини-тестах без выставления отметки. Например, при изучении курса

«Психология развития» студенту предлагаются самостоятельно проверить, способен ли он объяснить различия между теориями Ж. Пиаже и Л. С. Выготского, не опираясь на конспект. Такой прием предотвратит иллюзию знания и простирует углубленное осмысление материала. Наконец, формирование умения задавать метавопросы («Что именно я не понял?», «Почему этот метод оказался эффективным / неэффективным?», «Какие шаги я предприму дальше?») позволит студентам переходить от поверхностного воспроизведения к осознанному контролю собственного обучения. Практическим инструментом может стать названный ранее метод Exit tickets — короткие письменные ответы, которые студенты дают в конце занятия, фиксируя, что они усвоили и что осталось неясным. Техника сочетает в себе функцию обратной связи для преподавателя и инструмент саморефлексии для студента, укрепляя привычку к мониторингу понимания [1].

Реализация перечисленных стратегий невозможна без изменения роли преподавателя. Традиционная модель обучения исходит из предположения, что преподаватель является основным источником знаний, а задача студента — усвоить и воспроизвести информацию в максимально близкой к исходной форме. Типичный пример — лекционно-репродуктивный формат, когда после изложения материала студенту предлагается пересказать конспект или решить стандартные задания по образцу. С точки зрения когнитивной психологии подобная схема активирует

поверхностные стратегии обработки информации, а, как известно, доминирование репродуктивной модели снижает мотивацию к обучению и формирует у студентов установку на «минимально достаточное» усвоение: главное — сдать, а не понять. Современное образование должно не транслировать знания, а создавать условия, в которых студент овладевает способами учиться, то есть метакогнитивными стратегиями. В отличие от традиционной модели «транслятора знаний», педагог выступает фасилитатором, который организует пространство для анализа и обсуждения когнитивных процессов. Самый легкий и базовый способ — рефлексивные паузы, когда внимание студентов целенаправленно переносится с содержания на способ его усвоения. Например, при обсуждении психодиагностического метода преподаватель может предложить группе обсудить не только валидность инструмента, но и то, какие шаги студенты предприняли для анализа статьи и почему одни стратегии оказались продуктивнее других [7, 8].

Для проверки эффективности применения метакогнитивных стратегий было проведено пилотажное исследование со студентами направления подготовки «Психология» Алматинского филиала Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов. В течение одного семестра применялись такие практики, как ведение рефлексивных дневников, метод Exit tickets и использование чек-листов самопроверки [5]. Результаты проведенной работы представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 – Динамика академической успеваемости студентов

Показатель	До применения стратегий	После применения стратегий	Изменение, %
Средний балл по контрольным заданиям	72	80,5	+ 12
Количество формальных ошибок в письменных работах (в среднем на 1 студента)	5,8	4,1	- 29
Уровень успешности сдачи зачетов / экзаменов (доля студентов, сдавших с первой попытки)	78 %	89 %	+ 11

Таблица 3 – Субъективные оценки студентов об эффективности метакогнитивных стратегий

Критерий	Доля студентов, отметивших положительные изменения, %
Повышение осознанности в процессе подготовки к экзаменам	68
Развитие навыков саморегуляции и планирования	65
Уменьшение учебной тревожности	54
Рост мотивации к изучению дисциплин	60
Общая удовлетворенность обучением	70

В целом, проведенное исследование показало следующие результаты:

- у 72 % студентов наблюдалось улучшение качества письменных работ (снижение числа формальных ошибок и более четкая структура ответов);
- 68 % студентов отметили повышение уровня осознанности в процессе подготовки к экзаменам;
- средний балл по итоговым контрольным заданиям увеличился на 12 % по сравнению с результатами предыдущего семестра.

Приведенные данные подтверждают, что использование метакогнитивных стратегий способствует не только развитию навыков саморегуляции и рефлексии, но и оказывает положительное влияние на академическую успеваемость студентов.

Таким образом, рассмотрение метакогнитивных стратегий в учебном процессе позволяет сделать ряд принципиальных выводов о современных образовательных практиках. Традиционные модели, ориентированные на передачу готовых

знаний и репродуктивное усвоение, оказываются недостаточными в условиях информационного общества. Они активизируют поверхностные когнитивные стратегии, препятствуют развитию критического мышления и формируют зависимость от внешнего источника знаний. Педагогическая и когнитивная психология убедительно показывают, что устойчивое усвоение материала возможно только при переходе к активной переработке информации и ее рефлексивному контролю. Систематическая интеграция метакогнитивных стратегий обеспечивает развитие у студентов навыков саморегуляции, самооценки и мониторинга понимания. Компетенции формируют основу академической автономии, необходимой для успешного включения в непрерывное образование. Здесь уместно вспомнить практики сингапурской методики обучения, где рефлексия способов мышления и осознание стратегии решения задачи рассматриваются как не менее значимые, чем сам результат. Теоретическая и практическая значимость анализируемого подхода заключается в том, что метакогнитивные стратегии выступают не внешним дополнением, а внутренним условием повышения качества образования. Они связывают усвоение предметного содержания с формированием универсальных учебных действий, обеспечивая переход от пассивного восприятия информации к ее осознанному освоению и творческому применению. В результате студент начинает проявлять заинтересованность в освоении дисциплины, а преподаватель получает обратную связь в виде

активного участия аудитории, что усиливает профессиональную мотивацию и снижает ощущение формальной передачи материала.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что применение метакогнитивных стратегий в учебном процессе можно рассматривать как ключевой фактор повышения эффективности образования, развития критического мышления и формирования самостоятельной познавательной позиции. Адаптация стратегий в учебном процессе носит поэтапный характер и требует временных ресурсов. В краткосрочной перспективе (1–2 месяца) изменения проявляются в повышении уровня саморефлексии у студентов — они начинают чаще фиксировать собственные затруднения, формулировать вопросы и отмечать динамику понимания материала. В среднесрочной перспективе (семестр) наблюдается устойчивый рост самостоятельности, улучшение качества письменных и устных работ, сокращение количества формальных ошибок за счет внимательного самоконтроля. Долгосрочные результаты (от одного учебного года и далее) выражаются в формировании устойчивых навыков саморегуляции, когда студент не только осваивает предметное содержание, но и демонстрирует способность проектировать собственную образовательную траекторию. Таким образом, преподаватель может рассчитывать на первые видимые эффекты уже за период текущего курса, однако наиболее значимый прирост качества образования фиксируется при систематическом использовании стратегий на протяжении всего цикла подготовки.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке методик диагностики уровня метакогнитивной компетентности студентов, создании инструментов для ее целенаправленного формирования, а также в изучении специфических культурных особенностей ее проявления в образовательном контексте.

### Список литературы

1. Акопова, М. А. Исследование влияния метакогнитивных процессов на изменение успеваемости студентов-педагогов по психологическим дисциплинам [Электронный ресурс] / М. А. Акопова // Science for Education Today. — 2022. — Т. 12. — № 5. — С. 22–38. — URL: [http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/08\\_akopova\\_5-22.pdf](http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/08_akopova_5-22.pdf) (дата обращения: 24.08.2025).
2. Антиленко, О. Е. Метакогнитивные стратегии как предиктор качества профессиональной подготовки студентов / О. Е. Антиленко // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. — 2017. — № 17-3. — С. 9–22.
3. Бызова, В. М. Метакогнитивная включенность в системе психической саморегуляции студентов / В. М. Бызова, Е. И. Перикова, А. Е. Ловягина // Сибирский психологический журнал. — 2019. — № 73. — С. 126–140.
4. Габдуллина, А. Ш. Метакогнитивные стратегии в обучении спонтанной иноязычной коммуникации студентов / А. Ш. Габдуллина // Мир науки, культуры, образования. — 2023. — № 6 (103). — С. 161–164.
5. Денисова, Е. Г. Разработка анкеты самооценки метакогнитивного поведения «Метакогнитивные навыки в структуре учебно-профессиональной деятельности» [Электронный ресурс] / Е. Г. Денисова // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. — 2022. — Т. 5. — № 2. — С. 6–24. — URL: <https://www.inov-ppd.ru/jour/article/view/70/43> (дата обращения: 24.08.2025).
6. Каменева-Любавская, Е. Н. Развитие навыков метакогнитивной включенности в деятельность при обучении способам понимания текста / Е. Н. Каменева-Любавская, Т. В. Борзова // Российский психологический журнал. — 2024. — Т. 21. — № 3. — С. 211–228.
7. Кондрашихина, О. А. Метакогнитивные и когнитивные искажения у студентов-психологов [Электронный ресурс] / О. А. Кондрашихина // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 1. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/10PSMN123.pdf> (дата обращения: 24.08.2025).
8. Магомедова, А. Х. Развитие метакогнитивных умений у обучающихся посредством создания метакогнитивной образовательной среды / А. Х. Магомедова, Л. К. Парсиеva // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — № 81-2. — С. 413–415.
9. Метакогнитивные читательские стратегии: анализ данных самоотчета и глазодвигательного

поведения российских школьников /  
А. А. Берлин Хенис, А. Н. Пучкова,  
М. Ю. Лебедева, Е. С. Кащенко // Пси-  
хологическая наука и образование. —  
2024. — Т. 29. — № 2. — С. 15–31.

10. Югова, М. А. Развитие метакогнитив-  
ных навыков у студентов юридических  
вузов / М. А. Югова, С. В. Павлова //  
Российское право: образование, прак-  
тика, наука. — 2024. — № 3. — С. 94–103.

### Информация об авторе

Кристина Андреевна Копылова

Старший преподаватель кафедры права,  
общей и социальной психологии; Алматин-  
ский филиал Санкт-Петербургского Гумани-  
тарного университета профсоюзов

### Information about the author

Kristina A. Kopylova

Senior Lecturer in the Department of Law,  
General and Social Psychology; Almaty branch  
of Saint-Petersburg University of the Human-  
ities and Social Sciences

Статья поступила в редакцию 28.08.2025;  
одобрена после рецензирования 17.10.2025;  
принята к публикации 23.12.2025.

The article was submitted 28.08.2025;  
approved after reviewing 17.10.2025;  
accepted for publication 23.12.2025.