УДК 159.922

Е. С. Коверец
аспирант каф. психологии
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина
e-mail: ekoverecz@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ НЕПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Традиционная для образовательного процесса проблема успеваемости анализируется в контексте профессионально-познавательной активности обучающихся. В итоге корреляционного анализа установлены общие для студентов разных профилей обучения взаимосвязи успеваемости с большинством параметров учебной активности, отдельными мотивами учебной деятельности (профессиональными, учебно-познавательными, мотивами творческой самореализации) и интернальным локусом контроля (профессионально-процессуальным компонентом и ответственностью за осуществление деятельности). Вне зависимости от профиля обучения у студентов отсутствует связь между показателями успеваемости и внутренними учебными мотивами. У обучающихся непедагогических специальностей обнаружена обратная зависимость успеваемости с контролем действий в ситуации фрустрации. Для будущих педагогов специфической является положительная корреляция успеваемости с готовностью к деятельности в ситуациях преодоления трудностей, а также с реализуемой ими в образовательном процессе непосредственной учебной активностью.

Введение

Готовность выпускника учреждения высшего образования к профессиональной деятельности определяется рядом факторов, имеющих свою специфику в зависимости от профиля обучения. В непосредственном образовательном процессе наиболее доступным и очевидным для педагогов, администрации, самих студентов и их родителей критерием измерения уровня обученности и подготовки является успеваемость. В большинстве исследований для измерения успешности учебной деятельности выступают такие показатели академической успеваемости, как итоговый балл по отдельным предметам, средний балл за определенный период обучения, отметки за письменные работы, количество попыток сдать экзамены и др. [1]. Е. Р. Исаева, О. В. Тюсова и др. в рамках своего исследования отмечают, что, несмотря на некоторое очевидное несовершенство такого формального критерия, средний балл как индикатор успеваемости показал хорошую надежность и критериальную валидность. Поэтому в большинстве исследований в области образования средний балл успешно используется в качестве показателя академической успеваемости [2].

В настоящее время исследователи уделяют большое внимание поиску прогностических критериев, факторов и личностных детерминант, влияющих на успеваемость и неуспеваемость студентов (И. И. Ильясов, А. Д. Ишков, Е. В. Желтова, С. Д. Смирнов). Успеваемость студентов рассматривается во взаимосвязи с особенностями интеллекта (В. А. Архипова, Е. С. Легостаева, С. Д. Смирнов, О. С. Чаликова), эмоционального интеллекта (О. В. Котомина), копинг-поведением в стрессовых ситуациях (Л. А. Мозговая, В. П. Рочев, Р. В. Паклин), индивидуально-типологическими особенностями (Т. В. Ледовская), самооценкой (Л. Ю. Путенкова, Л. П. Нарезкина, О. Е. Шалаева), перфекционизмом (Л. Б. Киселева), особенностями саморегуляции (Н. Н. Киреева, Е. Е. Котова), любознательностью (И. А. Новикова, Ю. М. Стакина) и др.

Научный руководитель – Е. И. Медведская, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Как отмечает С. Д. Смирнов, важнейшим фактором успешного обучения в вузе является характер учебной мотивации. Если дифференцировать мотивы учебной деятельности по направленности на получение знаний, на получение профессии и на получение диплома, то между успешностью обучения и направленностью на приобретение знаний будет обнаружена прямая корреляционная связь. Два других вида направленности такой связи не обнаруживают [3]. Т. О. Гордеева проанализировала у студентов связь мотивационных переменных с успеваемостью. Она выяснила, что «наиболее надежным предиктором академических достижений является внутренняя (познавательная и достиженческая) мотивация как стремление к решению трудных задач, радости от процесса познания и понимания смысла выполняемой деятельности» [4, с. 197]. А вот для внешних мотивов (долженствования и практической мотивации будущими профессиональными достижениями) не было выявлено взаимосвязи с академическими достижениями. Амотивация как состояние, отражающее ощущение бессмысленности осуществляемой учебной деятельности, в свою очередь, выступает негативным предиктором академической успеваемости студентов [4].

В исследовании Т. Ю. Шлыковой и Н. О. Ларионовой, направленном на изучение взаимосвязи характеристик субъектности студентов и установление их взаимосвязи с успеваемостью, было показано, что между академической успеваемостью студентов и потенциальной учебной активностью существует положительная корреляция. Следует также отметить, что в рамках данного исследования было выявлено отсутствие взаимосвязи между академической успеваемостью и интернальным локусом контроля [5]. Однако А. М. Уддин, рассматривая взаимосвязь успеваемости студентов дистанционного обучения с их личностными и мотивационными особенностями, выявил, что у наиболее успевающих студентов все показатели шкал методики уровня субъективного контроля выше по сравнению с обучающимися со средним и низким уровнем успеваемости [6].

В результате множественного регрессионного анализа компонентов структуры учебной деятельности студентов Е. Г. Изотова сделала вывод, что на успеваемость практически в равной степени оказывают воздействие мотивационный и саморегуляционный компоненты, а операциональный компонент данной структуры на успеваемость не влияет [7]. А. А. Волочков, рассматривая успеваемость в зависимости от учебной активности, пришел к выводу, что и у младших школьников, и у старшеклассников наибольший вклад в успеваемость вносит учебная активность [8]. В результате анализа психолого-педагогических факторов академической успеваемости и неуспеваемости студентов А. С. Ашырбекова заключила, что через учебную активность учебная мотивация оказывает на успеваемость не прямое, а опосредованное влияние: «Общая учебная мотивация оказывает воздействие на ситуативную, которая в свою очередь через учебные практики формирует средний балл учащегося» [9].

Следует отметить, что под термином «учебная активность» чаще всего понимают инициированную самостоятельно, внутренне обусловленную активность обучающегося в процессе обучения. Д. П. Барам под учебной активностью понимает степень включенности в процесс учебной деятельности. А. А. Волочков определяет ее как активность субъекта в сфере образовательных взаимодействий, выражающую меру субъектности ученика или студента в его учебной деятельности. Он рассматривает в структуре учебной активности четыре подсистемы: 1) потенциал активности, который включает учебную мотивацию и обучаемость; 2) регулятивный компонент, выражающий соотношение произвольного контроля и непроизвольной саморегуляции; 3) динамический компонент, связанный с непосредственно наблюдаемой реализацией активности, и 4) результативный компонент, который содержит как объективные, внешне фиксируемые, так и субъективные, внутренне пережитые результаты активности [8, с. 101]. Близкой позиции придерживается Т. А. Гусева, изучая другой вид активности – познавательную; она

выделяет следующие составляющие: мотивационно-потребностный, регуляторный, динамический, результативный и рефлексивно-оценочный блоки [10].

Применительно к учебной деятельности студентов представляется наиболее целесообразным употребление термина профессионально-познавательная активность по двум основным причинам: во-первых, на стадии профессиональной подготовки ведущей деятельностью студентов становится профессионально-познавательная [11]. Во-вторых, в рамках образовательного процесса в УВО понятия учебная активность и профессионально-познавательная активность допустимо использовать как тождественные, поскольку высшее образование направлено в первую очередь на профессиональное обучение и, соответственно, все учебные планы и программы прямо или косвенно нацелены на подготовку квалифицированного специалиста, причем это касается как предметов «по специальности», так и общеобразовательных дисциплин [12]. В рамках настоящего исследования мы будем рассматривать профессионально-познавательную активность (ППА) как вид познавательной активности студентов, конкретизированной в областях знаний, связанных с избранной ими профессиональной деятельностью.

Предметом нашего эмпирического исследования выступает взаимосвязь профессионально-познавательной активности с показателями текущей успеваемости студентов педагогических и непедагогических специальностей. Выборка эмпирического исследования составила 440 студентов второго и третьего курсов. В соответствии с общегосударственным классификатором Республики Беларусь «Специальности и квалификации» студенты были разделены на две группы: обучающиеся на специальностях непедагогического профиля (1-я группа: $n = 248$) и обучающиеся на специальностях педагогического профиля, относящимся к профилям А – «Педагогика» и В – «Педагогика. Профессиональное образование» (2-я группа: $n = 192$).

Респондентам предъявлялись следующие методики: «Опросник учебной активности студента» А. А. Волочкова, «Методика для диагностики учебной мотивации студентов» А. А. Реан, В. А. Якунин в модификации Н. Ц. Бадмаевой, методика «Локус контроля» Е. Г. Ксенофонтовой.

В качестве показателя успеваемости выступал средний балл, полученный студентом за последний семестр. Следует отметить, что между показателями успеваемости студентов педагогических ($M = 6{,}8$) и непедагогических специальностей ($M = 6{,}4$) не было выявлено статистически значимых различий ($t = -1{,}84$, $p \leq 0{,}05$).

Корреляционный анализ (SPSS, Statistics 23), направленный на выявление взаимосвязей показателей успеваемости и распределения параметров ППА студентов, проводился с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Для удобства анализа результаты обработки представлены в таблицах.

Таблица 1. – Корреляции успеваемости с параметрами профессионально-познавательной активность студентов разных специальностей

Шкала	Профиль специальности		Всего
	Непедагогический	Педагогический	
Учебная мотивация	0,054	0,129	0,090
Обучаемость	0,160*	0,280**	0,203**
Волевой контроль при реализации учебных действий	0,307**	0,346**	0,32**
Контроль действий в ситуации учебных неудач	**−0,154***	−0,021	−0,097*
Результат учебной активности	0,681**	0,773**	0,718**
Динамика видоизменения учебной деятельности	−0,093	**0,204****	0,032
Исполнительская динамика реализации активности	0,001	**0,226****	0,093
Потенциал учебной активности	0,128*	0,248**	0,174**

Окончание таблицы 1

Регулятивный компонент учебной активности	0,091	**0,187****	0,132**
Динамика реализации активности	−0,070	**0,272****	0,078
Суммарный индекс учебной активности	0,406**	0,544**	0,466**

*Примечание – * – значимо при вероятности ошибки 5 %; ** – значимо при вероятности ошибки 1 %.*

Как следует из данных таблицы 1, полученный студентами средний балл имеет корреляционную связь с большинством показателей ППА. Так, академическая успеваемость закономерно взаимосвязана с общим уровнем учебной активности (11) и рядом ее отдельных характеристик, таких как обучаемость (2), волевой контроль при реализации учебных действий (3), результат учебной активности (5) и потенциал учебной активности (8). При сравнении групп студентов с самыми высокими («активные») и самыми низкими («пассивные») результатами по уровню учебной активности между ними были выявлены значимые различия по уровню успеваемости ($t = 7{,}729$, $p \leq 0{,}001$), при этом в группе «активных» студентов средний балл составил 8,0, а в группе «пассивных» – 5,5 баллов.

Однако по ряду шкал между изучаемыми группами были обнаружены различия по признаку наличия или отсутствия корреляции показателя шкалы с уровнем текущей успеваемости. Для студентов непедагогического профиля зафиксирована обратная корреляция среднего балла с контролем действий в ситуации фрустрации (4). Т. е. чем лучше успевают студенты данной группы, тем тяжелее они переносят неудачи в образовательном процессе, тем труднее им восстанавливать активность после ошибок, плохих отметок и замечаний преподавателей. У студентов педагогических специальностей такая связь отсутствует. Следует учитывать, что у студентов педагогических специальностей результаты по данной шкале в целом значительно ниже, чем у студентов из первой группы ($t = 4{,}025$, $p \leq 0{,}001$). Предположительно, выявленное различие может быть обусловлено тем, что студенты-педагоги, вне зависимости от их академических успехов, в целом хуже способны противостоять стрессовым ситуациям, с которыми они сталкиваются в процессе учебной деятельности.

Обращает на себя внимание то, что только у студентов педагогических специальностей средний балл коррелирует с динамическим компонентом ППА, характеризующем непосредственно наблюдаемую динамику реализации активности в учебной сфере, например работу на лекциях, конспектирование, подготовку заданий, взаимодействие с преподавателем. При этом значимые взаимосвязи с текущей успеваемостью выявлены как для исполнительской динамики реализации активности (7), отражающей стремление работать с полной отдачей, интенсивность и темп деятельности, так и для динамики видоизменения учебной деятельности (6), указывающей на стремление к проявлениям творчества и вариативность в учебном процессе, самостоятельность решений. Следовательно, у студентов, осваивающих профессию педагогов, успеваемость зависит от того, как именно они осуществляют подготовку к учебным занятиям и насколько они способны проявлять инициативу, привносить свои идеи в этот процесс, искать свой способ решения. Такую особенность, вероятно, можно объяснить спецификой педагогической деятельности, которая предъявляет особые требования к будущим специалистам.

Следует отметить, что в обеих группах не было выявлено взаимосвязи текущей успеваемости с уровнем внутренней учебной мотивации студентов (1). Для более детального изучения данного вопроса были рассмотрены взаимосвязи степени выраженности отдельных мотивов учения у студентов с показателями их успеваемости (таблица 2).

Таблица 2. – Корреляции успеваемости с мотивами учения студентов разных специальностей

Шкала	Профиль специальности		Всего
	Непедагогический	Педагогический	
Коммуникативные мотивы	0,048	**0,282****	0,151**
Мотивы избегания	**−0,153***	0,125	−0,035
Мотивы престижа	0,038	**0,268****	0,14**
Профессиональные мотивы	0,235**	0,249**	0,241**
Мотивы творческой самореализации	0,198**	0,341**	0,266**
Учебно-познавательные мотивы	0,187**	0,342**	0,256**
Широкие социальные мотивы	0,070	**0,241****	0,147**

*Примечание – * – значимо при вероятности ошибки 5 %; ** – значимо при вероятности ошибки 1 %.*

Как показывают данные таблицы 2, в результате корреляционного анализа были выявлены взаимосвязи академической успеваемости с выраженностью отдельных мотивов учения. Так, у студентов обеих групп средний балл зависит от того, насколько у них выражены профессиональные мотивы, мотивы творческой реализации и учебно-познавательные мотивы. При этом только у студентов педагогических специальностей успеваемость взаимосвязана с коммуникативными мотивами, мотивами престижа и широкими социальными мотивами. Роль названных мотивов в успешности учебной деятельности студентов можно объяснить социономическим типом профессии учителя. Для будущих педагогов, следовательно, важно умение выстраивать плодотворное общение в учебном процессе с однокурсниками и преподавателями, значимо производимое ими впечатление на окружающих, а также возможность общественного признания за счет социальной пользы данной профессии.

Отличительной особенностью группы студентов непедагогических специальностей является обратная корреляция текущей успеваемости с мотивами избегания. Другими словами, хуже учатся те студенты, для которых более значимым стимулом обучения является нежелание стать отстающим среди сокурсников, стремление избежать наказания и осуждения за плохую учебу и вынужденная необходимость получить диплом. Для студентов педагогических специальностей подобной взаимосвязи выявлено не было.

Также была изучена корреляция успеваемости студентов с общим уровнем интернальности и с отдельными ее составляющими (таблица 3).

Таблица 3. – Корреляции успеваемости с параметрами локуса контроля студентов разных специальностей

Шкала	Профиль специальности		Всего
	Непедагогический	Педагогический	
Общая интернальность	0,131*	0,301**	0,208**
Профессионально-социальный аспект интернальности	0,047	0,229**	0,126**
Профессионально-процессуальный аспект интернальности	0,127*	0,207**	0,176**
Готовность к деятельности, связанной с преодолением трудностей	0,110	0,243**	0,161**
Готовность к самостоятельному планированию, осуществлению деятельности и ответственности за нее	0,138*	0,177*	0,168**

*Примечание – * – значимо при вероятности ошибки 5 %; ** – значимо при вероятности ошибки 1 %.*

Данные таблицы 3 показывают, что в двух группах выявлена взаимосвязь степени выраженности интернального локуса контроля (1) и успешности обучения. Т. е. все студенты с высоким средним баллом считают, что учебные результаты являются исключительно плодом их собственных усилий. Успевающие обучающиеся уверены: то, какими будут их учебные достижения, зависит только от них. При этом они чувствуют ответственность за итоги своей учебной деятельности и игнорируют влияние внешних факторов, считая их незначительным. Подобные результаты были получены и по шкале «профессионально-процессуальный аспект интернальности» (3), указывающие на то, что лучше успеваемость у студентов, склонных принимать на себя ответственность за обеспечение процесса профессиональной деятельности и уверенных в том, что их профессиональные результаты зависят от качества их собственных действий.

А вот корреляция между успеваемостью и шкалой «профессионально-социальный аспект интернальности» (2), отражающей склонность проявлять инициативу и принимать ответственность на себя в сфере социальных отношений на производстве, была выявлена только для студентов педагогических специальностей. Это согласуется с результатами, полученными по отдельным мотивам учения для данной группы, и также может быть взаимосвязано с социальной ориентацией избранной профессии, определяющей влияние межличностных отношений на все сферы жизни студентов-педагогов.

Также у студентов обеих групп успеваемость коррелирует со шкалой «готовность к самостоятельному планированию, осуществлению деятельности и ответственности за нее» (5). При этом по шкале «готовность к деятельности», связанной с преодолением трудностей (4), корреляция со средним баллом наблюдается только у студентов педагогических специальностей. Это подтверждает выше описанную взаимосвязь текущей успеваемости и саморегуляции в ситуации учебных неудач. Возможно, именно по причине дефицита стрессоустойчивости умение справляться с трудностями становится для студентов педагогических специальностей значимым фактором успеваемости.

Заключение

1. Успеваемость студентов коррелирует с большинством показателей профессионально-познавательной активности. Только у обучающихся педагогических специальностей текущая успеваемость взаимосвязана с непосредственно наблюдаемой реализацией активности в образовательном процессе, а у студентов непедагогических специальностей выявлена обратная взаимосвязь с контролем действий в ситуации фрустрации.

2. Успеваемость студентов вне зависимости от профиля коррелирует с отдельными мотивами учения: профессиональными, мотивами творческой самореализации и учебно-познавательными. Средний балл студентов педагогических специальностей коррелирует с коммуникативными мотивами, мотивами престижа и широкими социальными мотивами, а у студентов непедагогических специальностей выявлена обратная взаимосвязь успеваемости с мотивами избегания.

3. Успеваемость всех студентов находится в прямой зависимости от интернального локуса контроля. Обнаружена прямая положительная корреляционная связь высокого среднего балла с интернальностью в процессуальном аспекте профессиональной деятельности и готовность к самостоятельному планированию, осуществлению деятельности. При этом специфической для студентов педагогических профессий является взаимосвязь академической успешности с профессионально-социальным аспектом интернальности и готовностью к деятельности, связанной с преодолением трудностей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новикова, И. А. Любознательность как фактор успешности учебной деятельности студентов / И. А. Новикова, Ю. М. Стакина // Вестн. РУДН. Сер.: Психология и педагогика. – 2004. – № 2. – С. 114–120.

2. Поиск прогностических критериев академической успеваемости студентов / Е. Р. Исаева [и др.] // Унив. упр.: практика и анализ. – 2017. – Т. 21, № 2. – С. 163–175.

3. Смирнов, С. Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза [Электронный ресурс] / С. Д. Смирнов. – Режим доступа: http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students/. – Дата доступа: 22.02.2020.

4. Гордеева, Т. О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Т. О. Гордеева. – М., 2013. – 444 л.

5. Шлыкова, Т. Ю. Взаимосвязь характеристик субъективности студентов в учебной деятельности и академической успеваемости / Т. Ю. Шлыкова, Н. О. Ларионова // Перспективные технологии и технические средства в сельскохозяйственном производстве : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 11–12 апр. 2013 г. : в 2 ч. – Минск : БГАТУ, 2013. – Ч. 2. – С. 233–238.

6. Уддин, М. А. Сравнительный анализ личностных и мотивационных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов) : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / М. А. Уддин. – М., 2014. – 235 л.

7. Изотова, Е. Г. Специфические особенности структуры учебной деятельности школьников и студентов / Е. Г. Изотова // Яросл. пед. вестн. – 2009. – № 1. – С. 151–155.

8. Волочков, А. А. Активность субъекта бытия. Интегративный подход / А. А. Волочков. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2007. – 376 с.

9. Ашырбекова, А. С. Психолого-педагогические факторы академической успеваемости и неуспеваемости студентов в процессе становления специалистами [Электронный ресурс] / А. С. Ашырбекова. – Режим доступа: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28787. – Дата доступа: 21.02.2020.

10. Гусева, Т. А. Психологическая характеристика стиля познавательной активности субъекта / Т. А. Гусева // Изв. РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 62. – С. 236–243.

11. Зеер, Э. Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 194 с.

12. Коверец, Е. С. Профессионально-познавательная активность студентов / Е. С. Коверец // Социальная психология здоровья и современные информационные технологии : сб. науч. ст. – Брест : БрГУ, 2019. – С. 56–62.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 23.03.2020

Koverets E. S. **Academic Performance Peculiarities of Students of Pedagogical and Non-Pedagogical Specialities**

The traditional problem of academic performance in the educational process is analyzed in the context of professional-cognitive activity of students. As a result of the correlation analysis, the common relationships between most educational activity parameters, separate motives of educational activity (professional, educational-cognitive and creative self-realization motives) and internal locus of control (professional-procedural component and responsibility for the activity implementation) have been found among the students of different educational profiles. No relationship between performance indicators and internal educational motives has been found among the students regardless of their study profile. The inverse relationship of academic performance and action control in a situation of a frustration has been discovered among the students of non-pedagogical specialities. The positive correlation of academic performance with readiness to work in situations of overcoming difficulties, as well as with the direct educational activity implemented by them in the educational process is specific for the future teachers.