

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Введение. Проблема личностной активности является чрезвычайно сложной психологической проблемой. Пути решения этой проблемы просматриваются в трудах Б. Ф. Ломова, К. А. Абульхановой-Славской и др. Б. Ф. Ломов рассматривает активность как особое качество субъекта деятельности, состоящее в интеграции его психологических возможностей, способностей, знаний и их направленности на достижение цели. Активность в его исследованиях выступает как системное свойство субъекта, обеспечивающее реальное пространственно-временное его продвижение, становление, динамику, развитие, воспроизводство [1].

В психологии активность рассматривается как «всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания жизненно значимых связей со средой» и «выступает в соотношении с деятельностью, обнаруживаясь как динамическое условие ее становления, осуществления и видоизменения, как свойство ее движения». В отечественной психологии активность постоянно связывают с деятельностью, а в структуре деятельности — прежде всего с таким ее звеном, как потребность [2].

Л. П. Аристова рассматривает активность как «проявление преобразовательного отношения субъекта к окружающим явлениям и предметам» [2].

Г. М. Муртазин сущность познавательной активности связывает с управлением процессом учебного познания путем целенаправленного побуждения, стимулирования и усиления этих процессов.

Понятия «активность» и «самостоятельность» неотделимы: более активные учащиеся всегда более самостоятельные, а недостаточная активность лишает самостоятельности учащихся.

Основная часть. А. М. Матюшкин предлагает все виды активности условно разделить на два крайних типа: адаптивный и продуктивный. Адаптивные виды активности обеспечивают приспособление, продуктивные составляют основу возникновения и становления различных психических новообразований, непосредственно необходимых для адаптации. В качестве наиболее общих структурных элементов указанных двух типов активности А. М. Матюшкин считает целесообразным выделить следующие: 1) тип потребностей (мотивов), вызывающих тот или иной вид активности; 2) структура психической регуляции активности; 3) закономерности развития (и воспитания) активности [3].

Аналогичный подход наблюдается у А. А. Волочкова и Б. А. Вяткина. Исследователи считают, что учебная активность может быть связана, с одной стороны, с ориентацией на достижение успеха в учебной деятельности и соответствии ее требованиям, а с другой — с ориентацией на развитие, видоизменение самой деятельности и ее субъекта в ходе этого процесса.

Структуру целостной учебной активности исследователи представляют четырьмя подсистемами, являющимися иерархическими уровнями целостной системы, построенной по динамическому, временному принципу, в наибольшей степени отражающему сущность активности как самодвижения:

1) потенциал активности в учебной деятельности (далее — УД) скрытая, непосредственно не наблюдаемая внутренняя тенденция, готовность к осуществлению УД: а) учебная мотивация, выражающая субъективное отношение к УД; б) обучаемость, выражающая объективные возможности в УД и их самооценку;

2) активность регуляции УД, выражающая характер соотношения произвольной, волевой и импульсивной регуляции: а) уровень волевой активности в УД; б) уровень произвольного внимания в УД;

3) динамический компонент структуры учебной активности характеристики темпа, интенсивности, вариативности, стремления к продолжению напряженной интеллектуальной деятельности, ее видоизменению;

4) результативный компонент учебной активности: а) объективные, внешне зафиксированные результаты УД (успеваемость, обученность); б) субъективные, внутренне пережитые результаты УД (самооценка результатов, удовлетворенность или неудовлетворенность ими). В ходе анализа исследователями выявлено четыре индивидуальных стиля учебной активности: мета-целевой, целевой, процессуальный и стиль наименьших усилий.

Структура учебной активности характеризуется иерархичностью, построенной на основе динамического принципа противоречивого соотношения: потенциал — его реализация — новый потенциал, и представлена взаимоотношением четырех компонентов (иерархических уровней) динамической системы: потенциала активности, регулятивного, динамического и результативного компонентов учебной активности [4].

Учебная активность обуславливает интенсивность и характер протекания учения, характеризуется отношением обучающегося к процессу учения, проявляется в познавательной деятельности и определяет степень «соприкосновения» обучающегося с предметом его деятельности.

Исследование проходило на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Выборку исследования составили 63 студента II—III курсов факультета славянских и германских языков, экономики и права, а также инженерного факультета.

Для исследования использовался «Опросник учебной активности». В ходе применения данного опросника было выявлено, что для большинства девушек (82 %) и юношей (89 %) характерен низкий уровень.

Высокий уровень определен у 5 % девушек и 2 % юношей. У них выражаются индивидуальные особенности соотношения учебной мотивации («хочу учиться») и обучаемости («могу учиться»), скрытую готовность к включению и реализации других структурных компонентов учебной активности. Характеризует индивидуальные особенности саморегуляции, самоконтроля учебной активности, в том числе соотношение произвольной, волевой, рефлексивной и непроизвольной, эмоциональной, импульсивной саморегуляции школьника. Чем выше значения по шкале, тем больше это свидетельствует о способности учащегося к произвольной, адекватной особенностям УД, устойчивой саморегуляции, самоконтролю. Характеризует стремление к проявлениям творчества в УД, вариативность, интерес к дополнительным творческим занятиям.

Низкий уровень диагностирован у 82 % девушек и 89 % юношей. Характеризует общий уровень непосредственно наблюдаемой динамики реализации учебной активности, воспроизведения, развертывания и развития УД. Диагностирует фрустрационную устойчивость школьника в учебных ситуациях, т. е. умение сохранять стабильность учебной активности и деятельности в ситуации неудачи, способность не «застревать» эмоционально после досадных ошибок, низких оценок или замечаний учителя. Как правило, это связано с преобладанием произвольного, волевого, рефлексивного самоконтроля.

Для большинства юношей и девушек характерен низкий уровень обучаемости (80 %) или способности к обучению. Высокий уровень диагностирован у 5 % студентов, средний — у 15 %.

Динамика видоизменения деятельности — динамика видоизменения УД в сочетании с выраженностью внутренней (познавательной) мотивации УД (творческая динамика в УД). Низкий — 50 %, высокий — 3 %.

Контроль действий при неудаче — сохранение способности действовать при неудаче в ходе УД (фрустрационная толерантность). Низкий — 90 %, высокий — 0 %.

Учебная мотивация (отсутствие избегания учебной деятельности). Низкий — 87 %, высокий — 0 %.

Контроль действий при реализации — контроль за действием при реализации (настойчивость, целеустремленность — аналог волевой активности применительно к ситуациям УД). Низкий — 40 %, высокий — 0 %.

Активность исполнительской динамики — уровень исполнительской (репродуктивной) динамики УД: интенсивность, темп и т. п. Низкий — 47 %, высокий — 1 %.

Результат учебной активности — результативный компонент учебной активности (синтез двух позиций: а) объективной результативности — отметок, похвалы учителей, родителей, поддержка одноклассников, сверстников; б) степень внутренней удовлетворенности своими результатами учебы. Например, у отличников эти две составляющих могут значительно расходиться). Низкий — 48 %, высокий — 4 %.

При использовании непараметрического критерия Манна—Уитни были выявлены следующие значимые различия:

1) по шкале учебная мотивация ($U = 296$; $p = 0,00$). У девушек снижена учебная мотивация, они все чаще демонстрируют свои страдания и несчастья, постоянно жалуются, склонны к обвинениям других;

2) по шкале контроля за действием при реализации УД ($U = 240$; $p = 0,00$). Девушки склонны к контролю за действиями в учебной активности.

По остальным шкалам, таким как «Обучаемость» ($U = 443$; $p = 0,59$), «Контроль действий при неудаче» ($U = 411$; $p = 0,32$), «Активность исполнительской динамики» ($U = 398$; $p = 0,24$), «Результат учебной активности» ($U = 432$; $p = 0,49$), статистически значимых различий нет.

Заключение. Судя по статистическим данным учебной активности в юношеском возрасте, можно сказать, что уровень учебной активности и деятельности очень низкий, а это свидетельствует о низкой интенсивности УД, низком темпе, характеризуют низкий уровень субъектности процесса реализации УД.

Список цитируемых источников

1. Абульханова-Славская, К. А. Типология активности личности в социальной психологии / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. — М. : Наука, 1987. — С. 10—14.
2. Аристова, Л. П. Активность учения школьников / Л. П. Аристова. — М. : Просвещение, 1968. — 192 с.
3. Матюшкин, А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопр. психологии. — 1982. — № 4. — С. 5—18.
4. Волочков А. А. Индивидуальный стиль активности в младшем школьном возрасте / А. А. Волочков, Б. А. Вяткин // Вопр. психологии. — 1999. — № 5. — С. 10—21.