

Е. С. Коверец

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь

E. S. Koverets

Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest,
Republic of Belarus

УДК 159.922

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

DYNAMICS OF PROFESSIONAL-COGNITIVE ACTIVITY IN STUDENTS OF PSYCHOLOGY

В статье теоретически обосновано понимание структуры профессионально-познавательной активности студентов. Представлены результаты годового лонгитюдного исследования содержания образующих ее компонентов на примере студентов-психологов. В мотивационном компоненте установлено общее снижение внутренней мотивации и ослабление мотивов престижа обучения, профессиональных и учебно-познавательных мотивов. В регулятивном компоненте зафиксированы значимые ухудшения волевого самоконтроля при повышении способностей к преодолению стрессовых учебных ситуаций. Выявлены изменения динамического компонента: ухудшение его творческой составляющей и улучшение исполнительской. В результативном компоненте динамика не обнаружена.

Ключевые слова: профессионально-познавательная активность; студент-психолог; мотивация; лонгитюдный метод.

The understanding of professional-cognitive activity structure is theoretically justified in the article. The results of a one-year longitudinal study on its forming components are presented on the example of the students of psychology. The overall decrease in the intrinsic motivation along with the weakening of the motives of the educational prestige, professional and educational-cognitive motives have been found in the motivational component. The significant deterioration in volitional self-control along with the increase in the ability to overcome stressful learning situations have been detected in the regulatory component. The dynamic component changes have been found: the deterioration in its creative part and the improvement in the performing one. No dynamics has been revealed in the resultative component.

Keywords: professional-cognitive activity; student of psychology, motivation; longitudinal method.

Изучение динамических характеристик профессионально-познавательной активности студентов в освоении будущей профессии представляет существенный интерес как для исследователей, так и для практиков, которые регулярно сталкиваются с проблемами эффективной организации образова-

тельного процесса в УВО. В рамках настоящего исследования профессионально-познавательная активность (ППА) студентов понимается как вид познавательной активности, представляющий собой внутренне обусловленную, самостоятельно инициированную активность студентов, конкретизированную в определенных областях знаний, связанных с освоением будущей профессиональной деятельности.

Многие ученые ставили перед собой задачу выделения структурных компонентов активности, и в частности, активности обучающихся в образовательном процессе. В. Л. Хайкин структуру активности представляет в единстве когнитивного, мотивационного и поведенческого компонентов [1]. А. И. Крупинов предложил целостно-функциональный подход к анализу активности человека. Согласно такому подходу, в каждом акте поведения можно выделить мотивационно-смысловой, операционально-динамический и продуктивно-результативный компоненты, которые тесным образом взаимосвязаны между собой. Каждый компонент находит свое выражение в ряде характеристик человека [2].

А. М. Матюшкин в качестве общих структурных элементов адаптивной и продуктивной активности считает целесообразным рассматривать следующие: 1) тип мотивов, или потребностей, вызывающих тот или иной вид активности; 2) структуру психической регуляции активности; 3) закономерности развития активности [3, с. 5]. Рассматривая познавательную активность школьников, Ш. А. Амонашвили, исходя из структуры деятельности, выделяет следующие ее составные компоненты: 1) мотив как движущая сила; 2) объект познания, имеющий дидактически организованную форму; 3) способы и средства действия с объектом с целью его усвоения; 4) посредническая роль педагога между познавательными силами обучающегося и объектом усвоения; 5) результат познавательной активности [4]. А. А. Волочков в структуре учебной активности рассматривает 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;

4) результативный компонент, который содержит как объективные, внешне фиксируемые, так и субъективные, внутренне пережитые результаты активности [5, с. 101].

Согласно Л. Я. Дорфману, каждой форме активности свойственна цикличность, выражающаяся в «развертывании поведения». Каждый цикл начинается в его «инициации причинами» (мотивационный аспект) и завершается каким-либо результатом [6]. Положения данной концепции позволили Т. А. Гусевой представить структурно-иерархический аспект мо-

дели познавательной активности. По мнению Т. А. Гусевой познавательная активность проявляется как в стремлении к освоению новой информации, так и в реализации конкретных актов познавательного поведения, стремлении человека «быть активным». При этом она может выступать в двух формах: внутренней (потенциальной) и внешней (актуальной) [7, с. 237]. Структуру познавательной активности составляют иерархические блоки, которые отражают сущность активности как самодвижения: уровень потенциальной активности, регуляторный уровень, динамический уровень, уровень результативной активности и рефлексивно-оценочный уровень. Следует отметить, что особенностью взгляда Т. А. Гусевой на структуру познавательной активности является также выделение отдельно рефлексивного блока, отражающего переживание результатов деятельности субъектом активности, степень его удовлетворенности, самооценку затруднений [8].

Таким образом, мнения большинства исследователей сходятся в выделении нескольких аспектов активности обучающихся в образовательном процессе:

1) мотивационного компонента, отражающего личностную и познавательную мотивацию непосредственно инициирующую активные действия субъекта;

2) регулятивного компонента, связанного с эмоционально-волевой сферой личности;

3) динамического компонента, характеризующего внешние проявления активности, ее поведенческую составляющую;

4) результативного компонента, отражающего продуктивность субъекта, фиксируемую как в объективных результатах, так и в степени удовлетворенности субъекта итогами своей деятельности.

Как показало наше исследование, два последних компонента открыты внешнему наблюдению, поэтому часто попадают в сферу педагогического внимания. Однако регуляторный и мотивационный компоненты в силу их представленности преимущественно в субъективном опыте нередко в образовательной практике игнорируются [9].

Предметом настоящего исследования выступает динамика профессионально-познавательной активности у студентов-психологов. На первом этапе эмпирического исследования выборка составила 70 студентов 1–3 курсов специальностей «Психология» и «Практическая психология». На втором этапе (промежуток 1 год) с этими же студентами было проведено повторное исследование. Итоговая выборка лонгитюдного исследования составила 53 человека. Респондентам на каждом этапе 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) и методика Е. Г. Ксенофонтовой «Локус контроля». В качестве показателя успеваемости выступал сред-

ний балл, полученный студентом за последний семестр. По своему дизайну настоящее исследование представляет собой анализ динамики отдельных компонентов профессионально-познавательной активности у студентов-психологов в процессе обучения. Значимость возможных различий между группами определялась с помощью t-критерия Вилкоксона. Статистическая обработка полученных количественных показателей проводилась на ПЭВМ с помощью программного статистического пакета SPSS, Statistics 23.

Изучение мотивационного компонента ППА студентов производилось с помощью методики учебной мотивации студентов, а также шкалы «учебная мотивация» методики «Опросник учебной активности студента». Для студентов на каждом этапе исследования были рассчитаны средние значения и Z – значение стандартизованного показателя критерия Т-Вилкоксона (табл. 1).

Таблица 1

Динамика мотивационного компонента ППА у студентов

Характеристики	Этап исследования		Z
	Первый	Второй	
Учебная мотивация (среднее)	32,38	28,26	-3,714***
Коммуникативные мотивы	3,26	3,09	-1,869
Мотивы избегания	1,97	1,88	-0,724
Мотивы престижа	2,47	2,05	-2,964**
Профессиональные мотивы	3,99	3,62	-3,248***
Мотивы творческой самореализации	3,85	3,66	-1,403
Учебно-познавательные мотивы	3,37	3,10	-2,639**
Широкие социальные мотивы	3,28	3,11	-1,880

Примечание: * – значимо при $p \leq 0,05$; ** – значимо при $p \leq 0,01$; *** – значимо при $p \leq 0,001$.

Как демонстрируют данные таблицы 1, в процессе обучения зафиксирована отрицательная динамика учебной мотивации студентов (1). Автор

методики специально подчеркивает, что данная шкала характеризует именно внутреннюю учебную мотивацию, отражающую отношение к специальности обучения и соответствующим предметам, а также отношение к студенческой науке и в целом к научной деятельности по своей специальности. Согласно результатам настоящего исследования, у обучающихся показатели данной шкалы вне зависимости от курса обучения через год снижаются.

Содержательные изменения в мотивации студентов раскрывают результаты методики учебной мотивации студентов. Они показывают, что в процессе обучения у студентов значимо снижаются мотивы престижа, профессиональные и учебно-познавательные мотивы. Падение мотивов престижа (4), отражающих желание быть на хорошем счету у преподавателей, быть в числе лучших студентов и получить диплом с высокими отметками не вызывает беспокойства, так как названные причины учения характеризуют внешнюю мотивацию. Однако снижение именно профессиональных (5) и учебно-познавательных мотивов (6) является очень тревожным сигналом. Шкала «профессиональные мотивы» указывает на то, что студенту нравится избранная профессия, он желает стать высококвалифицированным специалистом и добиться успеха в будущей профессиональной деятельности. При этом шкала «учебно-познавательные мотивы» характеризует, насколько респондентам нравится учиться, приобретать глубокие и прочные знания и получать ответы на конкретные учебные вопросы.

Таким образом, было выявлено ослабление мотивационного компонента ППА в процессе обучения студентов: наблюдается снижение внутренней мотивации учения, отражающееся как на отношении к своей специальности и будущей профессиональной и научной деятельности, так и на значимости для респондентов самого процесса познания.

Регулятивный компонент ППА связан с эмоционально-волевой сферой личности. Изучение данной составной части ППА осуществлялось с помощью шкал «волевой контроль при реализации учебных действий», «контроль действий в ситуации учебных неудач» и суммарной шкалы «регулятивный компонент учебной активности» методики «Опросник учебной активности студента», а также методики «Локус контроля». При этом из рассмотрения были исключены шкалы, имеющие косвенное отношение к изучаемой нами в данном исследовании ППА. Результаты обработки представлены в таблице 2.

Таблица 2

Динамика регулятивного компонента ППА у студентов

Характеристики	Этап исследования		Z
	Первый	Второй	
Волевой контроль при реализации учебных действий	35,62	33,57	-2,256*

Характеристики	Этап исследования		Z
	Первый	Второй	
Контроль действий в ситуации учебных неудач	34,13	36,08	-2,291*
Регулятивный компонент учебной активности	34,88	34,82	-0,082
Общая интернальность	25,36	25,45	-0,023
Интернальность в сфере достижений	5,34	5,62	-1,407
Интернальность в сфере неудач	4,81	5,00	-0,659
Профессионально-социальный аспект интернальности	4,89	4,83	-0,450
Профессионально-процессуальный аспект интернальности	5,40	5,53	-0,472
Готовность к деятельности, связанной с преодолением трудностей	4,74	4,92	-0,532
Готовность к самостоятельному планированию, осуществлению деятельности и ответственности за нее	5,96	5,91	-0,019
Отрицание активности	5,25	5,08	-0,474

Примечание: * – значимо при $p \leq 0,05$.

Как показывают данные таблицы 2, по суммарной шкале «регулятивный компонент учебной активности» (3) не выявлено значимых различий на первом и втором этапах исследования. Однако в отдельных шкалах зафиксирована некоторая динамика. В ходе обучения у студентов-психологов наблюдается снижение показателей шкалы «волевой контроль при реализации учебных действий» (1), позволяющей диагностировать способность в течение длительного времени произвольно концентрировать внимание на учебных занятиях, а также стремление доводить до конца начатую работу. При этом на втором этапе исследования у респондентов значительно выше баллы по шкале «контроль действий в ситуации учебных неудач» (2). Данная шкала позволяет диагностировать эмоциональную регуляцию при фрустрации в ходе учебной деятельности, которая выражается в умении сохранять стабильность учебной активности в ситуациях неудачи, замечаний и низких отметок. Эти данные свидетельствуют о том, что студенты в про-

цессе обучения, с одной стороны, учатся лучше противостоять стрессовым ситуациям, возникающим в ходе учебной деятельности, и мобилизовать ресурсы для эффективного обучения в случаях неудач. С другой стороны, они способны демонстрировать меньшую произвольность и усидчивость в учебном процессе. На первый взгляд, такие данные кажутся несколько противоречивыми, так как сложно предположить, что студенты, усиливая собственную стрессоустойчивость, в то же время утрачивают способность к концентрации и умение преодолевать препятствия и противостоять соблазнам, возникающим в процессе обучения. Однако ослабление эмоциональной и волевой регуляции становится понятным в совокупности со снижением мотивации. В это же время усиление самоконтроля при фрустрации в ходе учебной деятельности может быть, с одной стороны, связано с накоплением опыта совладения с подобными ситуациями, а с другой – снижением значимости самой деятельности, вызванного ослаблением мотивации.

По всем шкалам методики «Локус контроля» отсутствуют различия между результатами первого и второго этапов. Специфика знаний, которые психологи получают в процессе обучения, должна в некоторой степени способствовать возрастанию их интернальности, т. е. пониманию роли собственной ответственности за те или иные сферы своей жизни. Однако уровень субъективного контроля – достаточно устойчивая личностная характеристика, поэтому отсутствие динамики выглядит вполне логично.

Динамический компонент ППА характеризует внешние проявления активности, ее процессуальную, поведенческую составляющую. Для изучения данного компонента у студентов использовались шкалы методики «Опросник учебной активности студента» «исполнительская динамика реализации активности» и «динамика видоизменения учебной деятельности», а также суммарная шкала «динамика непосредственной реализации учебной активности». Результаты обработки представлены в таблице 3.

Таблица 3

Динамический компонент ППА у студентов

Характеристики	Этап исследования		Z
	Первый	Второй	
Динамика видоизменения учебной деятельности	28,94	26,92	-2,860**
Исполнительская динамика реализации активности	28,62	30,96	-2,167*
Динамика реализации активности	28,78	28,94	-0,015

Примечание: * – значимо при $p \leq 0,05$; ** – значимо при $p \leq 0,01$.

Как следует из данных таблицы 3, полученные результаты свидетельствуют об отсутствии изменений по суммарной шкале «динамика непосредственной реализации учебной активности» (3), отражающей специфические особенности в процессе организации и осуществления учебной деятельности, направленной на освоение будущей профессии. Однако зафиксированы значимые различия между данными первого и второго этапов в ее отдельных шкалах. Так, по шкале «исполнительская динамика реализации активности» (2), отражающей интенсивность и темп деятельности у студентов, наблюдается прогресс. А по шкале «динамика видоизменения учебной деятельности» (1), указывающей на стремление к проявлениям творчества и вариативность в учебном процессе, а также самостоятельность решений, наоборот, выявлено ухудшение результатов. Следовательно, у студентов-психологов в процессе обучения, с одной стороны, возрастают скоростные характеристики непосредственной реализации учебной деятельности в работе на занятиях, конспектировании, подготовке заданий и взаимодействии с преподавателями, а с другой – наблюдается снижение авторской динамики в ходе учебной деятельности, стремление найти свой способ решения, самостоятельно, по-своему сделать задание. У данной тенденции есть возможный негативный аспект, когда обучающиеся в процессе обучения все больше перенимают готовые, шаблонные решения и отказываются от собственных поисков. Также, вероятно, полученные результаты можно объяснить тем, что в ходе обучения у студентов вырабатывается и стабилизируется свой собственный индивидуальный стиль учебной деятельности, который оказывает благоприятное влияние на ее интенсивность, но обучающийся при этом начинает воспринимать эту деятельность как обыденность.

Результативный компонент ППА изучался путем анализа реальной успеваемости студентов, а также шкалой «самооценка результатов учебной активности» «Опросника учебной активности студента», позволяющей диагностировать степень удовлетворенности субъекта итогами своей учебной деятельности. В качестве показателя успеваемости выступал средний балл, полученный студентом за последний семестр. Результаты обработки представлены в таблице 4.

Таблица 4

Динамика результативного компонента ППА у студентов

Характеристики	Этап исследования		Z
	Первый	Второй	
Самооценка результатов учебной активности	37,68	37,45	-0,241
Успеваемость студентов	7,57	7,74	-0,901

Примечание: * – значимо при $p \leq 0,05$.

Как показывают данные таблицы 4, у студентов за учебный год их реальные показатели успеваемости значимо не изменились (2). Между первым и вторым результатами исследования также не зафиксировано значимых различий и по шкале «самооценка результатов учебной активности» (1), которая позволяет определить самооценку обученности, а также эмоциональной удовлетворенности своей активностью в сфере обучения.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие основные выводы:

1. В процессе обучения у студентов-психологов наблюдается снижение учебной мотивации, в частности ослабление роли мотивов престижа учения, профессиональных и учебно-познавательных мотивов.

2. Студенты-психологи со временем лучше справляются с трудными ситуациями и учатся более эффективной саморегуляции в ситуациях учебных неудач, однако их способность к эмоциональной-волевому контролю в обычных учебных ситуациях, наоборот, снижается, и они демонстрируют меньшую произвольность и усидчивость в учебном процессе.

3. У студентов-психологов в процессе обучения, с одной стороны, наблюдается снижение стремления к поиску самостоятельных решений, проявлениям творчества и вариативность в учебном процессе, а с другой стороны, возрастают скоростные характеристики непосредственной реализации учения, интенсивность и темп деятельности.

Список использованных источников

1. Хайкин, В. Л. Феномен активности в развитии личности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / В. Л. Хайкин. – М., 2001. – 413 л.
2. Крупнов, А. И. Психологические проблемы исследования активности человека / А. И. Крупнов // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 25–34.
3. Матюшкин, А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 5–18.
4. Амонашвили, Ш. А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе / Ш. А. Амонашвили // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 36–41.
5. Волочков, А. А. Активность субъекта бытия: интегративный подход / А. А. Волочков. – Пермь: Пермский ГПУ, 2007. – 376 с.
6. Дорфман, Л. Я. Метаиндивидуальный мир: методологические и теоретические проблемы / Л. Я. Дорфман. – М.: Смысл, 1993. – 456 с.
7. Гусева, Т. А. Психологическая характеристика стиля познавательной активности субъекта / Т. А. Гусева // Известия РГПУ имени А. И. Герцена. – 2008. – № 62. – С. 236–243.
8. Гусева, Т. А. Стили познавательной активности личности студентов: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Т. А. Гусева. – Новосибирск, 2009. – 47 с.
9. Коверец, Е. С. Содержание компонентов познавательной активности в представлениях студентов / Е. С. Коверец // Исторические и психолого-педагогические науки: сб.

науч. статей / ГУО «РИВШ»; редкол.: В. А. Гайсёнок (пред.) [и др.]. – Минск: РИВШ. – 2019. – Вып. 19. – Ч. 3. Психологические науки. – С. 165–171.

(Дата подачи: 17.02.2021 г.)

C. B. Коробейко

Республиканский институт высшей школы, Минск

S. V. Korobeiko

National Institute of Higher Education, Minsk

УДК 159.9

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ РУКОВОДСТВА

EMOTIONAL COMPETENCE AS A FACTOR OF MANAGEMENT EFFECTIVENESS

В статье рассматривается тема эффективности руководителя организации в зависимости от развития его эмоционального интеллекта, владения навыками эмоциональной компетентности и выбранного стиля лидерства, которые непосредственно влияют на способность успешно управлять организационными процессами в коллективе.

Ключевые слова: эмоции; эмоциональный интеллект; эмоциональная компетентность; управление; стили лидерства.

The article deals with the topic of the effectiveness of the head of the organization depending on the development of his emotional intelligence, possession of the skills of emotional competence and the chosen leadership style, which directly affect the ability to successfully manage organizational processes in the team.

Keywords: emotions; emotional intelligence; emotional competence; management; leadership styles.

Компетентный руководитель коллектива заинтересован в эффективном функционировании компании. В качестве руководителя может выступать школьный учитель, преподаватель университета, куратор группы, управляющий фирмы, директор организации. Руководитель заинтересован в максимальной производительности труда сотрудников. Особую роль здесь играют знания и умения распознавать эмоции свои и чужие, направлять их в нужное русло, контролировать степень их проявления в коллективе. Осознанные притязания специалиста на роль руководителя невозможны без развитой эмоциональной компетенции. Знания в области эмоций позволяют не только разбираться в проявлении как собственно человека, так и коллектива в целом, но и управлять ими.