
ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

THEORY AND METHODOLOGY

УДК 37.012.3

ПОСТРОЕНИЕ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ НА ОСНОВЕ ВЫЯВЛЕНИЯ МОДЕЛИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Т. Н. КАНАШЕВИЧ¹⁾

¹⁾Белорусский национальный технический университет,
пр. Независимости, 65, 220013, г. Минск, Беларусь

Рассмотрено решение проблемы организации продуктивного педагогического управления учебной деятельностью обучающихся через понимание структуры и многообразия моделей этой деятельности. Раскрыты особенности разных моделей учебного поведения обучающихся. Представлена и научно обоснована типология таких моделей. Охарактеризован диагностический инструментарий, приведен анализ результатов исследовательской работы.

Ключевые слова: учебная деятельность; типология моделей учебной деятельности; педагогическое управление эффективностью учебной деятельности; диагностический инструментарий.

Образец цитирования:

Канашевич ТН. Построение продуктивного педагогического управления на основе выявления модели учебной деятельности обучающегося. *Университетский педагогический журнал*. 2023;2:3–11.
EDN: ACSTEW

For citation:

Kanashevich TN. Building productive pedagogical management on the basis of revealing the model of student's learning activity. *University Pedagogical Journal*. 2023;2: 3–11. Russian.
EDN: ACSTEW

Автор:

Татьяна Николаевна Канашевич – кандидат педагогических наук, доцент; начальник Центра развития инженерного образования и организации учебного процесса.

Author:

Tatiana N. Kanashevich, PhD (pedagogy), docent; head of the Center for engineering education development and educational process organisation.
kanashevich77@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6346-406X>



BUILDING PRODUCTIVE PEDAGOGICAL MANAGEMENT ON THE BASIS OF REVEALING THE MODEL OF STUDENT'S LEARNING ACTIVITY

T. N. KANASHEVICH^a

^aBelarusian National Technical University, 65 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220013, Belarus

The solution of the problem of organisation of productive pedagogical management of students' learning activity is considered through understanding of its structure and variety of models. The peculiarities of students' learning behaviour implementing different models are revealed. The typology of such models is presented and scientifically substantiated. The diagnostic toolkit is characterised and the analysis of the research work results is given.

Keywords: learning activity; typology of learning activity models; pedagogical management of learning activity effectiveness; diagnostic tools.

Введение

Одной из важнейших характеристик любой деятельности становится эффективность, которая позволяет обеспечить не только достижение поставленной цели, но и сохранение разнообразных ресурсов (от физических до интеллектуальных), что расширяет личностные границы и перспективы для самореализации субъекта. Разработка необходимых и достаточных условий эффективности учебной деятельности выступает не новым, но весьма актуальным направлением научно-исследовательской работы.

Учебная деятельность обучающихся третьей ступени общего среднего, среднего специального, высшего образования (далее – обучающиеся) является полноценной, поскольку они уже способны в большей степени самостоятельно осуществлять все нужные для ее реализации этапы: понимать ее мотив, ставить цель, планировать последовательность действий, выполнять их, контролировать и оценивать процесс и результат, анализировать собственные действия, выявлять причины их недостатков и корректиро-

вать эти действия или их результаты. Главный мотив учебной деятельности обучающихся – стремление к самореализации. Именно в период обучения на рассматриваемых ступенях и уровнях образования юноши и девушки способны в полной мере проявлять ответственность и самостоятельность при выборе глубины изучения предмета, времени и интенсивности собственных учебных занятий, а также качества достигаемого результата. Вместе с тем образовательный процесс для обучающихся организуется при непосредственном участии педагога, роль которого состоит в направлении деятельности индивида в нужное (согласно образовательным целям) русло относительно как изучаемого содержания и его объема, так и способов и приемов овладения учебным материалом [1].

Известно, что понимание и учет особенностей учебной деятельности обучающегося позволяют оказывать более точное продуктивное педагогическое влияние на ее качество и эффективность.

Материалы и методы исследования

В XX в. ряд зарубежных (Т. Ф. Петтигрю, Г. А. Уиткин, М. Кляйн, Г. Гарднер, Д. Колб, Р. Фрай, А. Нокс, Б. Л. Ливер и др.) и советских (А. К. Байметов, Л. А. Вяткина, Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, И. П. Петяйкин, М. К. Акимова, В. Т. Козлова, М. К. Кабардов и др.) психологов активно исследовали различные аспекты учебной деятельности, характеризующие ее стиль как сформированную под воздействием комплекса внешних факторов внутреннюю личностную особенность поведения, часто неосознаваемую, проявляющуюся в устойчивой совокупности используемых по умолчанию познавательных приемов и умственных действий в целях получения, переработки, использования и в последующем создания новой информации.

В контексте управления эффективностью учебного поведения обучающихся в данном исследовании рассматриваются модели реализации учебной деятельности, которые являются более гибкими и подверженными изменениям, чем стили учебной дея-

тельности. Обучающийся может освоить, а затем выбирать и продуктивно использовать несколько моделей в зависимости от обстоятельств и целей своей деятельности. При этом та модель, которая в ходе проверки была наиболее результативной, становится доминирующей. В настоящей работе под моделью учебной деятельности понимается совокупность сознательно выбираемых способов поведения обучающегося, в том числе при взаимодействии с педагогом в конкретных образовательных ситуациях.

Стиль же учебной деятельности характеризуется, с одной стороны, существенной устойчивостью использования, с другой стороны, более высокими волевыми, интеллектуальными и временными затратами для формирования и закрепления в поведении субъекта.

При учете особенностей учебной деятельности и ориентации образовательного процесса на высокую сознательность и самостоятельность обучающихся определяющими критериями для построения ти-

пологии таких моделей нами выбраны вид учебно-профессиональной (профессионально ориентированной) мотивации и степень сформированности учебной состоятельности. Развитие учебно-профессиональной мотивации обуславливает стремление человека к освоению новых знаний и умений, а также его активность в осуществлении учебной деятельности, ориентированной на конкретную профессиональную область. В связи с этим по степени развития мотивации к будущей профессиональной деятельности и к соответствующей подготовке можно выделить формальную (внешнюю) и специальную (внутреннюю) мотивацию. Первая характеризуется стремлением к получению образовательного и (или) социального статуса (например, статуса студента университета или определенной позиции в коллективе) и возможности перейти на следующую ступень обучения (например, в 10-й класс в школе, на новый курс обучения в колледже или университете и др.) или обеспечением перспективы карьерного роста, а вторая – приобретением профессиональных умений, расширением горизонта способностей и возможностей самореализации.

Учебная состоятельность – это способность к осуществлению самостоятельной продуктивной учебной деятельности [2]. Поскольку обучающиеся рассматриваемой возрастной группы являлись участниками образовательного процесса более восьми лет и изучали широкий спектр учебных предметов, то можно говорить о развитии у них способности к обучению

на основании природных задатков, сформированности интеллектуальных и универсальных учебных умений, накоплении соответствующего опыта их применения. Для качественной характеристики учебной состоятельности по аналогии с критерием «учебно-профессиональная мотивация» в настоящем исследовании используется дихотомическая шкала *подчиненность (зависимость) – самостоятельность (независимость)*.

Как форма проявления учебной состоятельности подчиненность выражается в способности осуществлять репродуктивную или частично продуктивную учебную деятельность в условиях предоставления конкретных или ограниченных и обобщенных педагогических рекомендаций о способе и последовательности изучения материала и некоторых параметров его применения.

В свою очередь, самостоятельность определяется способностью выполнять высокопродуктивную учебную деятельность при минимальных педагогических указаниях и рекомендациях.

С учетом выделенных критериев и форм их проявления нами предложена типология моделей учебной деятельности обучающегося, включающая пассивно-репродуктивные, активно-репродуктивно-продуктивные, активно-продуктивно-творческие и пассивно-продуктивные модели. На рис. 1 представлена матрица моделей учебной деятельности, составленная с учетом видов учебно-профессиональной мотивации и степени сформированности учебной состоятельности.

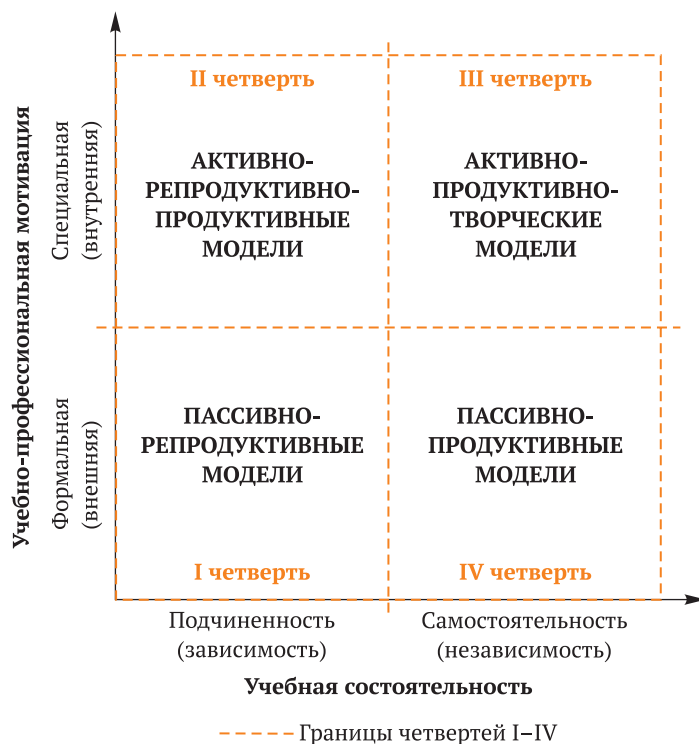


Рис. 1. Матрица моделей учебной деятельности, составленная с учетом видов учебно-профессиональной мотивации и степени сформированности учебной состоятельности обучающегося

Fig. 1. A matrix of educational activity models, compiled taking into account the types of students' educational and professional motivation and the degree of formation of educational solvency

Внутри одной четверти форма проявления критериев оценивается как статичная, кроме того сила ее выраженности (степени приближенности или отдаленности от пересечения осей) не учитывается. Однако специальная (внутренняя) мотивация, как и самостоятельность (независимость), считается более высокой формой проявления соответствующего критерия. На основании такого подхода можно констатировать то, что для I четверти характерны низкие формы проявления обоих критериев, и это соответствует пассивно-репродуктивным моделям; II четверть предполагает наличие специальной (внутренней) мотивации, что обеспечивает стремление к осуществлению учебной деятельности, но невысокую учебную самостоятельность и продуктивность, и это типично для активно-репродуктивно-продуктивных моделей. В III четверти оба критерия существенно выражены, что соответствует активно-продуктивно-творческим моделям; IV четверть отличается высокой учебной самостоятельностью, но достаточно слабой мотивацией к учебной деятельности, что характерно для пассивно-продуктивных моделей.

Пассивно-репродуктивные модели учебной деятельности предполагают редуцированную учебную активность, низкую результативность, вынужденное выполнение только обязательных заданий с посторонней помощью, часто с опозданием. Учебная деятельность при этом определяется высокой зависимостью от указующих и контролирующих действий педагога. Но даже вследствие грамотного пошагового управления результативность редко превышает минимально допустимые значения как объема, так и качества выполненной работы. Обучающийся либо не имеет собственной цели (принимает и отчасти подчиняется мнению авторитетных для него людей), либо стремится к получению возможности использовать образовательный результат как формальное условие реализации внеучебных интересов. В связи с этим предлагаемый к изучению материал нередко остается без внимания или просматривается поверхностно, без осознания сути. Формирование установленных учебной программой умений и соответствующего опыта затруднено. Индивид в недостаточной степени владеет спектром универсальных учебных умений, поэтому неспособен к самостоятельному рациональному планированию учебной работы, что приводит к накоплению невыполненных заданий, а также к попыткам нечестного прохождения контрольных этапов. Обучающийся редко подвергает собственные действия и их результаты анализу и оценке.

Активно-репродуктивно-продуктивные модели характеризуются ситуативной кратковременной учебной активностью обучающегося, которая вызвана учебным содержанием, специфическими заданиями, управляющими действиями педагога или обусловлена влиянием авторитетных людей. Особое значение приобретает внешняя сторона организации образовательного процесса. Обучающийся прояв-

ляет интерес к оригинальным посильным заданиям с очевидной практической значимостью, может продемонстрировать достаточную продуктивность, готов к выполнению разнообразных учебных действий, однако не в полной мере осознает их взаимосвязь, перспективность, потенциальную информационную, интеллектуальную или профессиональную ценность. Невысокая учебная состоятельность приводит к развитию низкой рациональности планирования и контроля собственной деятельности, отсутствию систематичности, появлению неустойчивой учебной концентрации и частому смещению ориентиров. Вследствие этого обучающийся или фиксирует внимание на несущественных деталях, операциях, допускает значительное количество ошибок (снижается качество выполняемой работы), нарушает сроки выполнения задания и теряет интерес к нему, или проявляет излишнее упорство и исполнительность. Его внутренние требования неустойчивы, они изменяются в соответствии с установленным временем сдачи работы (сначала избыточно высокие, ближе к окончанию ее выполнения заметно снижаются), а также под влиянием авторитетных людей. Учебные результаты часто формальны, нестабильны. Вместе с тем при постоянном педагогическом сопровождении обучающиеся способны достигнуть высоких учебных результатов.

Активно-продуктивно-творческие модели проявляются в том, что обучающиеся определяют цели деятельности и осознают их, рационально планируют работу, качественно ее реализуют, глубинно осваивают учебный материал и применяют его на практике, а также предъявляют высокие требования к значимым результатам. Они уделяют существенное внимание самостоятельному освоению теоретических аспектов и умений, но при этом проявляют рациональную избирательность. Вне зависимости от организации образовательного процесса обучающиеся достигают достаточно высоких учебных результатов, становятся весьма успешными, но именно по тем направлениям (предметам, дисциплинам), которые считают важными.

Пассивно-продуктивные модели учебной деятельности характеризуются осознанием цели, максимальным сокращением и рационализацией выполняемых действий. Обучающийся способен к высокопродуктивной учебной деятельности, умело пользуется интеллектуальными ресурсами, но не проявляет интереса к получению знаний в данной области. Внутренний рефлексивно-оценочный механизм функционирует в строгом соответствии с ценностью предлагаемого информационно-практического контента, т. е. высокая значимость повышает требовательность. Учебные результаты являются формальными, невысокими, но укладываются в необходимый минимум, они стабильны относительно внутренне установленной рамки успешности.

Учебно-профессиональная мотивация и учебная состоятельность выступают динамичными характе-

ристикami модели учебной деятельности и, соответственно, при определенных условиях могут подвергаться изменениям, что целесообразно учитывать при выборе стратегии взаимодействия в образовательном процессе в системе *обучающийся – педагог*.

Модели учебной деятельности можно конкретизировать, включив еще два критерия: характер коммуникативной направленности интеллектуальной работы и стиль когнитивного поведения обучающегося.

Коммуникативная направленность интеллектуальной работы определяется как совокупность индивидуально-психологических особенностей коммуникативного поведения в учебной деятельности, проявляющихся в степени выраженности потребности в активном (внешнем) социальном контакте при выполнении интеллектуальных действий. Анализ ряда научных работ (Л. Ф. Баррет, К. Юнг, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. К. Платонов, В. Н. Мясищев, Б. Ф. Ломов, Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейн, Б. И. Додонов, В. Д. Шадриков и др.) свидетельствует о том, что относительно интеллектуально-коммуникативной направленности личности следует рассматривать интраверсивность и экстраверсивность.

Интроверсия связана с такими характеристиками, как скрытность, самодостаточность, стремление к уединению, нерешительность, склонность к самоанализу, внешняя скромность и холодность, любовь к порядку. Экстраверсии часто сопутствуют импульсивность, активность и инициативность, гибкость поведения, беспечность, непостоянство, оживленность, дружелюбие, возбудимость и потребность во внешней стимуляции [3].

Следовательно, в учебной деятельности интраверсивность реализуется в стремлении к уединенной интеллектуальной работе, глубокому осмыслению как материала, так и способов взаимодействия с ним, последовательности, представлению результатов труда преимущественно в письменном виде и самоанализу. Экстраверсивность проявляется в ориентации личности на общественное сознание, инициативности, стремлении к коллективной работе и совместному представлению ее результатов, публичном получении похвалы, а также в невысокой потребности в рефлексии.

Стиль когнитивного поведения – это индивидуально-психологические особенности, обуславливающие характер реализации индивидом познавательной деятельности. В данном аспекте согласно позиции Дж. Когана, Р. Б. Аугиса и Г. Клауса значимыми характеристиками, или полярными формами, не подлежащими оценочным суждениям, считаются рефлексивность и импульсивность. Рефлексивность проявляется в неспешном, взвешенном принятии решений, высокой концентрации на выполнении заданий, активности, ответственном сборе необходимой информации, построении ряда стратегий и определении оптимальной из них.

Импульсивность характеризуется высокой скоростью реакции, действиями, проходящими без поиска и оценивания возможных альтернатив, ригидностью (в данном случае неготовностью отказаться от одного продуктивного решения в пользу другого), активной эмоциональной реакцией, склонностью к риску и ориентацией на интуицию.

Таким образом, типология моделей учебной деятельности, определяющаяся 4 критериями и для каждого из них 2 полярными формами проявления, включает 16 типов моделей (рис. 2).

К группе пассивно-репродуктивных моделей учебной деятельности относятся стабильно низкоэффективные типы: инфантильный, индифферентный, дескриптивный и фиктивный.

Инфантильный тип модели используют обучающиеся, которые не заинтересованы в освоении учебного содержания и не готовы к самостоятельной работе. Они легко переключаются на более увлекательную, ярко поданную информацию, не несущую в себе интеллектуальной нагрузки, не контролируют сроки выполнения заданий, не чувствуют собственной ответственности и не задумываются о ней. Такие обучающиеся часто не осваивают образовательную программу и даже не могут объяснить, что явилось объективной причиной такого развития событий.

Индифферентный тип характеризуется тем, что учебная работа обусловлена низкой мотивацией обучающегося, его убежденностью в не востребованности изучаемого содержания, а также неспособностью самостоятельно продуктивно организовать свою деятельность. Обучающийся сомневается как в целесообразности освоения материала, так и в эффективности и качестве используемых методов, средств и всего, что сопровождает образовательный процесс. Он испытывает полное безразличие к происходящему в данном процессе, не высказывает своей точки зрения активно, в связи с чем часто остается без внимания педагогов.

Дескриптивный тип модели учебной деятельности проявляется в слабом интересе личности к освоению учебного содержания, невысокой способности самостоятельно изучать необходимый материал, а также в потребности к активному социальному взаимодействию. Обучающиеся, применяющие данную модель, часто вступают в обсуждение незначимых для обучения вопросов, используют общие знания для создания впечатления собственной успешности.

Фиктивный тип модели характеризуется, с одной стороны, слабой заинтересованностью и недостаточной продуктивностью личности в учебе, с другой стороны, готовностью индивида к участию в различных ярких мероприятиях, не имеющих отношения к освоению знаний и умений по учебной программе. Такие обучающиеся часто становятся альтернативными лидерами, подменяя реальную учебную деятельность иной активностью и собственным продвижением себя в ней.

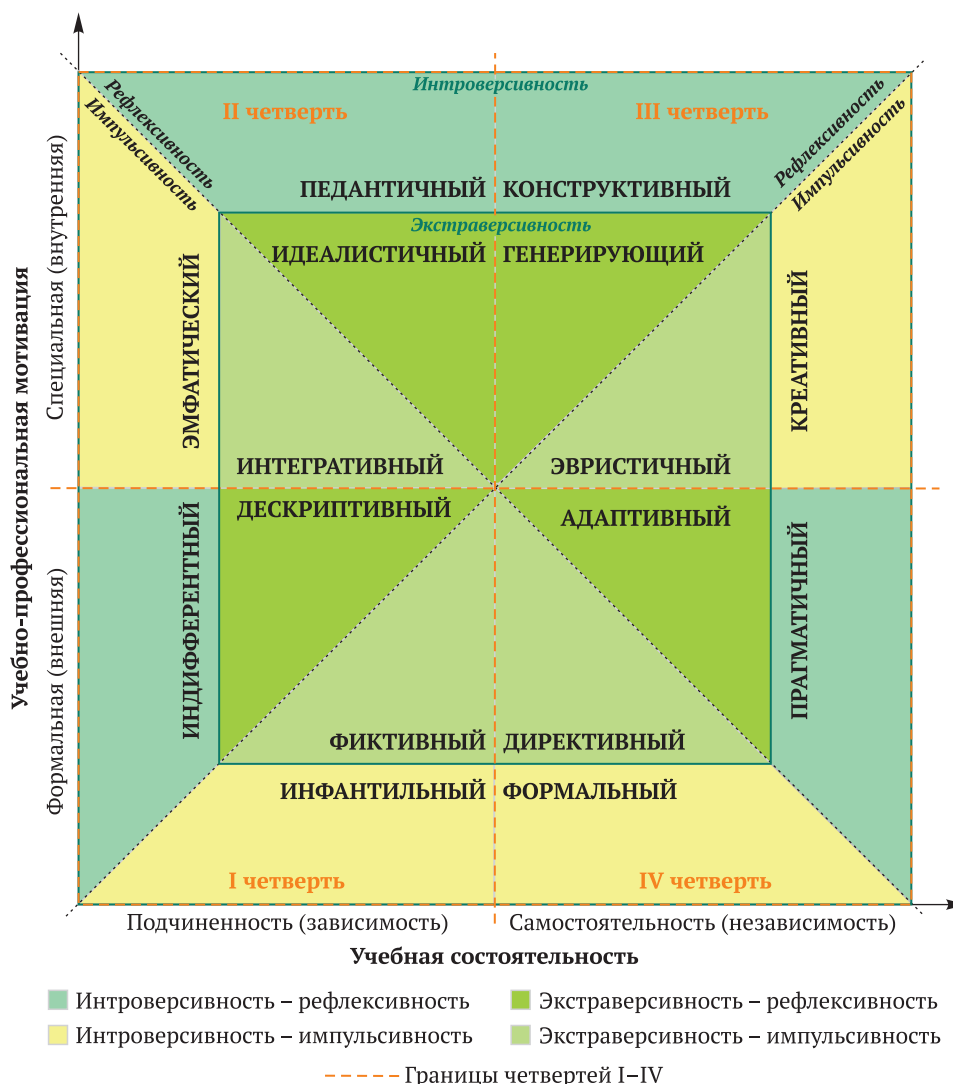


Рис. 2. Матрица типов моделей учебной деятельности, составленная с учетом видов учебно-профессиональной мотивации, степени сформированности учебной состоятельности, стиля когнитивного поведения и коммуникативной направленности интеллектуальной работы обучающегося

Fig. 2. A matrix of types of models of educational activity, compiled taking into account the types of students' educational and professional motivation, the degree of formation of educational solvency, the style of cognitive behaviour and the communicative orientation of intellectual work

Группа активно-репродуктивно-продуктивных моделей учебной деятельности представлена нестабильно среднеэффективными типами: эмфатическим, педантичным, интегративным и идеалистичным.

Эмфатический тип выражается во впечатлительности, повышенной внутренней учебной активности обучающегося, а также в его стремлении к быстрому получению результата. Такие индивиды суетливы в учебной работе, неспособны к рациональному планированию действий, но при этом они проявляют готовность и интерес к выполнению всех заданий. Из-за неумения преодолевать трудности обучающиеся часто не доводят начатое до конца. Их внутренние переживания позитивных эмоций, а затем очередной неудачи нередко незаметны окружающим, в том

числе педагогу, в связи с чем учебные результаты могут не соответствовать личностному потенциалу обучающегося.

Педантичный тип характеризуется стремлением к выполнению всех заданий без исключения, основанном на убеждении в значимости изучаемого содержания. Обучающиеся часто фиксируют внимание на несущественных деталях, вместе с тем хорошо справляются с действиями, которые выполняются по образцу. Они аккуратны и исполнительны, но не отличаются инициативностью.

Интегративный тип учебной деятельности определяется высокой внешней эмоциональностью индивида, его быстрым включением в деятельность, умением вовлечь в коллективную работу окружающих, однако недостаточное владение общеучеб-

ными умениями приводит к ошибкам в планировании, выполнении и контроле качества получаемого результата. При отсутствии помощи в решении организационных вопросов и подкрепления мотивации обучающиеся могут отказаться от завершения работы.

Идеалистичный тип характеризуется стремлением индивида к успеху в коллективной деятельности. Самостоятельная работа угнетает его. Такой обучающийся очень исполнительен, даже в тех случаях, когда задания не вызывают интереса, он часто обеспокоен успешностью коллектива, готов помочь товарищам и проконтролировать их исполнительскую дисциплину.

В группу активно-продуктивно-творческих моделей включены стабильно высокоэффективные типы: конструктивный, креативный, эвристический и генерирующий.

Конструктивный тип учебной деятельности основан на интересе обучающегося к учебному содержанию. Обучающийся ориентирован на овладение профессиональными умениями, старается понять все нюансы будущей работы и вникнуть в ее суть, а также не сосредоточивается одновременно на нескольких направлениях деятельности. Он целеустремлен, рационален, способен самостоятельно организовать и обеспечить собственное альтернативное обучение.

Креативный тип проявляется в стремлении личности к самореализации в индивидуальной деятельности. Человек с таким типом заинтересован в собственном успехе и связывает обучение прежде всего с практической реализацией. Он активен, нетерпим к растрачиванию ресурсов, особенно временных, и может начать пропускать занятия, если будет считать, что образовательный процесс организован нерационально.

Эвристичный тип соответствует высокопродуктивной учебной деятельности. Обучающиеся склонны к профессионально ориентированному общению, часто вступают в дискуссию с завоевавшим авторитет педагогом по вопросам изучаемого содержания, вовлекают в коллективную работу товарищей, качественно организуют взаимодействие, демонстрируют высокую скорость выполнения заданий, а также реакции на корректировку полученных результатов или процесса их достижения. Они предлагают много идей, но не все из них могут реализовать из-за недостатка концентрации внимания. Могут быть резкими в высказываниях относительно нерациональности в организации образовательного процесса.

Генерирующий тип учебной деятельности характеризуется стремлением индивида к обновлению, совершенствованию существующего профессионального опыта, участию в конкурсах, проектах, представлению общественности передового опыта и его реализации в процессе подготовки специалистов. Та-

кие обучающиеся успешны в учебной научно ориентированной работе.

К пассивно-продуктивным моделям учебной деятельности относятся стабильно среднеэффективные типы: прагматичный, формальный, директивный и адаптивный.

Прагматичному типу соответствуют умение обучающегося корректно организовывать свою учебную деятельность и успешно ее реализовывать. Он использует данное умение для максимальной рационализации учебной работы и сохранения внутренних и временных ресурсов. Индивид быстро определяет и выполняет только значимые задания для получения необходимого результата, действует четко, оперативно и не афиширует своих целей и способов их достижения.

Формальный тип характеризуется стремлением обучающегося к получению статуса, и это обуславливает необходимость соблюдения определенного регламента, но низкая заинтересованность в процессе обучения приводит к тому, что индивид в сжатые сроки старается выполнить требуемые задания с минимально допустимым качеством исполнения. Результаты учебной деятельности низкие, но редко переходят в разряд неудовлетворительных.

Директивный тип выражается в использовании возможностей других представителей учебной группы. Обучающиеся хорошо организуют коллективную работу, оставляя себе лишь управленческую функцию, а по результатам присваивают часть общих достижений.

Адаптивный тип проявляется в ситуативной активности индивида, который понимает особенности организации учебной работы разными педагогами и приспосабливается к требованиям на условиях минимального собственного участия. Молодые люди предпочитают задания коллективного характера, что позволяет им уйти от выполнения своей части работы за счет заинтересованности, исполнительности или ответственности других обучающихся. При необходимости они краткосрочно активны, вежливы и исполнительны.

Для повышения эффективности учебной деятельности целесообразно учитывать используемые обучающимися модели и применять соответствующий методический инструментарий, который позволит усилить положительные аспекты и снизить влияние отрицательных аспектов. При целенаправленном развитии динамичных критериев происходит так называемый качественный скачок и обучающиеся осваивают более продуктивную модель, что в перспективе предоставляет возможность для более вариативного учебного поведения. Наиболее вероятные изменения используемых моделей учебной деятельности с учетом динамики их характеристик представлены в таблице.

Наиболее вероятные изменения моделей учебной деятельности
 с учетом динамики их характеристик

The most probable changes in the models
 of educational activity taking into account the dynamics of their characteristic

Группа моделей до изменений	Характеристики до изменений	Динамика	Характеристики после изменений	Группа моделей после изменений
Пассивно-репродуктивные модели	Формальная мотивация	Положительная	Специальная мотивация	Активно-репродуктивно-продуктивные модели
	Формальная мотивация, учебная зависимость	Положительная	Специальная мотивация, учебная состоятельность	Активно-продуктивно-творческие модели
Активно-репродуктивно-продуктивные модели	Учебная зависимость	Положительная	Учебная состоятельность	Активно-продуктивно-творческие модели
	Специальная мотивация	Отрицательная	Формальная мотивация	Пассивно-репродуктивные модели
Активно-продуктивно-творческие модели	Специальная мотивация	Отрицательная	Формальная мотивация	Пассивно-продуктивные модели
Пассивно-продуктивные модели	Формальная мотивация	Положительная	Специальная мотивация	Активно-продуктивно-творческие модели

Колебания показателей учебно-профессиональной мотивации зависят от понимания индивидами значимости изучаемого содержания, от оригинальности и сложности образовательного контента и действий, которые связаны с ним, а также от возможностей реализации их на практике. Положительная динамика развития учебно-профессиональной мотивации обеспечивает переход от I четверти ко II четверти

и от IV четверти к III четверти, а отрицательная – движение в обратном направлении. Изменения учебной состоятельности свидетельствуют в первую очередь о корректности реализации организационно-деятельностной преемственности как по горизонтали, так и по вертикали. Соответственно, соблюдение ее условий способствует движению от II четверти к III четверти, а их нарушение вызывает обратный эффект.

Результаты и их обсуждение

Для выявления типа моделей учебной деятельности нами разработан диагностический комплекс «модель учебной деятельности», включающий четыре опросных блока в соответствии с выделенными критериями и полярными формами их проявления. Валидность и надежность данного инструментария проверены в ходе пилотажного эксперимента на выборке, которую составили 457 человек, обучающихся в 2021–2023 гг. на разных курсах в учреждениях высшего и среднего специального образования. Для оценки валидности результаты опроса сопоставлялись с данными, полученными при использовании методик «мотивы выбора профессии» (Р. В. Овчарова), «саморегуляция» (А. К. Осницкий) и «Q-сортировка» (В. Стефансон). С помощью критерия углового преобразования Фишера (ϕ) было установлено, что статистически значимые различия между применением методик отсутствуют по следующим критериям:

- учебно-профессиональной мотивации (методики «модель учебной деятельности» и «мотивы выбора профессии» ($\phi_{эмп} = 1,429$)¹);

- учебной состоятельности (методики «модель учебной деятельности» и «саморегуляция» ($\phi_{эмп} = 1,487$), методики «модель учебной деятельности» и «Q-сортировка» ($\phi_{эмп} = 0,996$));

- коммуникативной направленности интеллектуальной работы (методики «модель учебной деятельности» и «Q-сортировка» ($\phi_{эмп} = 0,844$)).

Выделенные критерии не взаимосвязаны, что подтверждают результаты корреляционного анализа: значения интерпретируются по шкале Чеддока как слабые ($r < 0,3$) [1, с. 43].

Для оценки надежности инструментария использовался метод ретеста (повторного тестирования) с интервалом в 11 дней. При сопоставлении данных, полученных в проведенных исследованиях, $\phi_{эмп} = 1,432$ ($\phi_{кр 0,05} = 1,64$), что подтверждает отсутствие значимых отличий. При измерении внутренней согласованности вопросов в инструментарии «модель учебной деятельности» с использованием коэффициента Кронбаха (α) были получены данные по критерию «учебно-профессиональная мотивация» ($\alpha = 0,905$), критерию «учебная состоятельность»

¹Для указанного объема выборки $\phi_{кр 0,05} = 1,64$.

($\alpha = 0,836$) и критериям «коммуникативная направленность интеллектуальной работы» и «стиль когнитивного поведения» ($\alpha = 0,867$). Такие коэффициенты свидетельствуют о хорошей надежности диагности-

ческого комплекса «модель учебной деятельности»². Следовательно, предлагаемый инструментарий может быть использован для выявления особенностей учебного поведения обучающихся.

Заключение

В настоящей статье представлена типология моделей учебной деятельности для обучающихся, включающая 4 группы и 16 типов моделей. В основу построения типологии положены вид учебно-профессиональной (профессионально ориентированной) мотивации, степень сформированности учебной состоятельности, характер коммуникативной направленности интеллектуальной работы и стиль когнитивного поведения. Для выявления доминирующей модели учебной деятельности обучающегося разработан соответствующий инструментарий, включающий четыре блока вопросов с учетом выделенных критериев. Представленный диагности-

ческий инструментарий проверен на валидность и надежность.

Полученные в результате экспериментальной работы данные позволяют сделать вывод о целесообразности использования представленной типологии моделей учебной деятельности и соответствующего инструментария для определения доминирующей модели. Их применение позволит более точно выбрать механизм педагогического взаимодействия в системе *обучающийся – педагог*, повысить качество подготовки как важной составляющей профессиональной компетентности будущего специалиста за счет интенсификации и персонализации управляющего воздействия.

Библиографические ссылки

1. Канашевич ТН, Пальчик ГВ, Шведко НВ, Шумская МО. *Управление эффективностью учебной деятельности студентов*. Минск: Белорусский национальный технический университет; 2019. 228 с.
2. Канашевич ТН, Иваницкий НИ. Учебная состоятельность как характеристика учебной деятельности студента. В: Харитончик СВ, редактор. *Современные технологии в образовании. Материалы Международной научно-практической конференции; 29–30 ноября 2018 г.; Минск, Беларусь. Часть 1*. Минск: Белорусский национальный технический университет; 2018. с. 188–193.
3. Лэйни М. *Преимущества интровертов*. Богданова Е, переводчик; Шульпина Н, редактор. Москва: Манн, Иванов и Фербер; 2013. 304 с.

References

1. Kanashevich TN, Palchik HV, Shvedko NV, Shumskaya MO. *Upravlenie effektivnost'yu uchebnoi deyatel'nosti studentov* [Managing the effectiveness of students' educational activities]. Minsk: Belarusian National Technical University; 2019. 228 p. Russian.
2. Kanashevich TN, Ivanitskii NI. [Academic viability as a characteristic of a student's educational activity]. In: Khari-tonchik SV, editor. *Sovremennye tekhnologii v obrazovanii. Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii; 29–30 noyabrya 2018 g.; Minsk, Belarus'. Chast' 1* [Modern technologies in education. Materials of the International Scientific and Practical Conference; 2018 November 29–30; Minsk, Belarus. Part 1]. Minsk: Belarusian National Technical University; 2018. p. 188–193. Russian.
3. Laney M. *Preimushchestva introvertov* [Advantages of introverts]. Bogdanova E, translator; Shul'pina N, editor. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber; 2013. 304 p. Russian.

Статья поступила в редколлегию 11.08.2023.
Received by editorial board 11.08.2023.

²Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. пособие. СПб. : Речь, 2004. 392 с.