

УДК 159.922

**Екатерина Сергеевна Коверец**

преподаватель каф. психологии

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Yekaterina Koverets**Lecturer of the Department of Psychology  
of the Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: ekoverecz@mail.ru

**СОДЕРЖАНИЕ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ  
АКТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*Обсуждается проблема активности обучающихся педагогического профиля в учебном процессе. Проведен анализ содержания профессионально-познавательной активности и уровня развития ее компонентов (мотивационного, регулятивного, динамического и результативного) у студентов педагогических специальностей в сравнении со студентами непедagogических специальностей. Описаны особенности названных компонентов у студентов педагогического профиля обучения. У студентов-педагогов мотивы учения имеют большую социальную направленность, при этом обучающимся сложнее противостоять стрессовым ситуациям, они более удовлетворены результатами своей учебной деятельности. Также они выше оценивают собственную обученность при отсутствии реальных различий между группами. Для студентов данного профиля характерна взаимосвязь динамически аспектов осуществления активности с успеваемостью.*

**Content of Components of Professional and Cognitive Activity  
of Students of Pedagogical Specialties**

*The article discusses the problem of activity of students of pedagogical profile in the educational process. The analysis of the content of professional and cognitive activity and the level of development of its components (motivational, regulatory, dynamic and effective) of students of pedagogical specialties in comparison with students of non-pedagogical specialties is carried out. The features of these components in the activities of students of the pedagogical profile of training are described. In the activity of students-teachers, the motives of teaching have a greater social orientation, while it is more difficult for students to resist stressful situations, they are more satisfied with the results of their educational activities. They also rate their own training higher, even if there are no real differences between the groups. Students of this profile are characterized by the relationship of dynamic aspects of activity with academic achievements.*

**Введение**

Студенты, осваивающие отдельные профили и специальности часто становятся предметом интереса исследователей в области психологии и педагогики. Обучающимся педагогического профиля уделяется особое внимание (Л. Ц. Кагермазова, 2000; С. А. Пакулина, 2004; Т. В. Мищенко, 2005; А. Г. Бугрименко, 2006; Н. Н. Доронина, 2006; Н. С. Киселева, 2007; М. В. Овчинников, 2008; Е. В. Романова, 2010; Е. Е. Алексеева, 2011; Е. К. Гафуров, 2012; О. В. Белова, 2013 и др.).

Согласно Ю. Н. Кулюткину, активность и самостоятельность ученика в обуче-

нии зависят от того, насколько хорошо он овладел внутренними функциями самоуправления учебной деятельностью. Студентам, избравшим педагогический профиль, в будущем потребуются особые компетенции для того, чтобы создавать условия, способствующие развитию этих функций у обучающихся. Однако, в первую очередь, сами они должны обладать качествами, которые впоследствии станут формировать у своих учеников [1]. Как подчеркивает Н. С. Глуханюк, деятельность по освоению педагогических специальностей в первую очередь является средством преобразования будущего носителя этой профессии, как ее субъекта. В качестве же предмета профессионально-педагогической деятельности выступает сам педагог [2]. Г. С. Сухобская отмечает важность развития у студентов как общей гуманистической направленности

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

учителя, определяющей стратегию действий педагога, так и профессионально-личностные качества, которые будут способствовать реализации данной стратегии. Однако развиваются эти качества только при условии внутреннего принятия их значимости самим студентом как будущим педагогом [3].

Следует отметить пессимистичное отношение многих исследователей к современным студентам-педагогам. Для иллюстрации несовершенства системы подготовки педагогических кадров иногда даже используют термины «двойной негативный отбор», или «двойной фильтр». Суть данных характеристик заключается в том, что рекрутирование в педагогическую профессию в существенной степени направлено на представителей слабых социальных групп, а отбор в педагогический вуз сориентирован на наиболее слабые по своей академической успеваемости группы выпускников школ [4].

На основании масштабного опроса студентов педагогических и технических учреждений высшего образования В. С. Собкин, О. В. Ткаченко и А. В. Федюнина пришли к выводу о том, что у обучающихся педагогических учебных заведений изначально ориентация на работу по специальности существенно ниже, и по мере освоения профессии она еще больше снижается. Причиной этого является отсутствие у студентов позитивной мотивации к профессиональной педагогической деятельности, что связано с ростом неудовлетворенности содержанием и качеством получаемого образования [5].

Отрицательная динамика позитивного отношения студентов к педагогической профессии также была выявлена А. М. Акбаевой: наиболее высокие показатели, наблюдающиеся на начальном этапе обучения, вдвое уменьшаются к третьему курсу и незначительно улучшаются к последнему [6].

А. А. Орлов с соавторами, изучив около 1 300 студентов, осваивающих педагогические профессии, пришли к выводу, что учебно-воспитательный процесс недостаточно стимулирует их личностное и профессиональное развитие [7].

Однако имеются и диаметрально противоположные факты. Эмпирическое исследование Н. Н. Дорониной показало, что студенческий возраст является сензитивным периодом для формирования педагогической направленности, а качественно новый

уровень профессиональной направленности в процессе обучения способствует дальнейшему личностному росту студентов [8, с. 21].

По данным С. А. Володиной, характер мотивации поступления студентов в педагогический вуз является адекватным учебной деятельности. Полученные ею результаты свидетельствуют об осознанности выбора большинством студентов будущей профессии, что связано с педагогической направленностью их личности [9].

Результаты исследования Л. Ц. Кагермазовой показывают, что позитивное отношение к педагогической деятельности в совокупности с системой сформированных педагогических умений и необходимых знаний способствуют формированию готовности будущего учителя к эффективной профессиональной деятельности. При этом важным условием для развития педагогических умений у студентов является мотивация педагогической деятельности, поэтому с самого начала обучения педагогической специальности необходимо ставить перед студентами вопросы определения себя в культуре и реализации себя в профессии [10].

В настоящее время наряду с существованием «двойного негативного отбора» особенно актуален запрос общества на подготовку педагогических кадров высокого уровня квалификации, мотивированных на творческое отношение к избранной профессии и постоянное саморазвитие. Высокая познавательная активность способствует становлению профессионально важных качеств личности студентов. Это приводит к необходимости более детального изучения особенностей развития активности обучающихся педагогических специальностей в познавательной деятельности и освоении будущей профессии.

Учитывая утверждение Э. Ф. Зеера о том, что на стадии профессиональной подготовки профессионально-познавательная деятельность становится ведущей деятельностью обучающихся [11], можно сделать вывод, что наиболее целесообразным в контексте настоящего обсуждения представляется употребление термина «профессионально-познавательная активность студентов». В рамках данного исследования профессионально-познавательная активность (ППА) студентов будет рассматриваться как вид познавательной активности, пред-

ставляющий собой внутренне обусловленную, самостоятельно инициированную активность студентов, конкретизированную в определенных областях знаний, связанных с освоением будущей профессиональной деятельности.

### Организация исследования

Согласно проведенному нами теоретическому анализу с опорой на труды Т. А. Гусевой, А. А. Волочкова, А. И. Крупнова, А. М. Матюшкина и др., структура профессионально-познавательной активности включает четыре основных компонента:

1) мотивационный компонент, отражающий личностную и познавательную мотивацию, непосредственно инициирующую активные действия субъекта;

2) регулятивный компонент, связанный с эмоционально-волевой сферой личности;

3) динамический компонент, характеризующий внешние проявления активности, ее поведенческую составляющую;

4) результативный компонент, который отражает продуктивность субъекта, фиксируемую как в объективных результатах, так и в степени удовлетворенности субъекта итогами своей деятельности [12].

Предметом нашего исследования является профессионально-познавательная активность студентов педагогических специальностей. Общая выборка эмпирического исследования, которая составила 440 студентов II и III курсов, была разделена на две группы. Обучающиеся на специальностях педагогического профиля, к которому, в соответствии с общегосударственным классификатором Республики Беларусь «Специальности и квалификации», относятся про-

фили А («Педагогика») и В («Педагогика. Профессиональное образование») составили первую группу ( $n = 192$ ). В качестве сравнительной группы рассматривались студенты специальностей непедагогического профиля ( $n = 248$ ).

Респондентам предъявлялась 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. Ксенофоновой «Локус контроля». В качестве показателя успеваемости выступал средний балл, полученный студентом за последний семестр.

Исследование представляет собой сравнительный анализ выраженности отдельных компонентов профессионально-познавательной активности у студентов педагогических и непедагогических специальностей и их взаимосвязей с показателями успеваемости.

### Результаты и их обсуждение

Изучение мотивационного компонента ППА студентов производилось с помощью методики учебной мотивации студентов, а также шкалы «учебная мотивация» методики «Опросник учебной активности студента». Были определены доминирующие мотивы учения студентов. Значимость различий между группами определялась с помощью  $F$ -критерия Фишера (таблица 1). По шкале «учебная мотивация» второго опросника для каждой группы было рассчитано среднее значение, и значимость различий определялась с помощью  $F$ -критерия Фишера.

Таблица 1. – Мотивационный компонент ППА у студентов, %

№	Характеристики	Профиль специальности		Значимость различий
		Педагогический	Непедагогический	
1	Коммуникативные мотивы	<b>12,03</b>	6,57	$\varphi = 1,913^*$
2	Мотивы избегания	3,51	3,32	$\varphi = 0,113$
3	Мотивы престижа	<b>8,38</b>	2,97	$\varphi = 2,148^*$
4	Профессиональные мотивы	37,75	42,05	$\varphi = 0,880$
5	Мотивы творческой самореализации	24,64	<b>31,47</b>	$\varphi = 1,647^*$
6	Учебно-познавательные мотивы	7,07	5,33	$\varphi = 0,757$
7	Широкие социальные мотивы	6,62	8,30	$\varphi = 0,655$

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

Как демонстрируют данные таблицы 1, у всех студентов вне зависимости от про-

филя преобладают профессиональные мотивы (4) и мотивы творческой самореализа-

ции (5). Однако между доминирующими мотивами у студентов педагогических и непедагогических специальностей зафиксированы статистически значимые различия. Полученные данные указывают на то, что у студентов педагогических специальностей значительно чаще встречаются коммуникативные мотивы (1), которые отражают значимость социальных взаимоотношений в учебном процессе и мотивы престижа (3), указывающие на стремление учиться лучше других и быть на более хорошем счету в университете. При этом по шкале «учебная мотивация» методики А. А. Волочкова между группами не было обнаружено статистически значимых различий ( $t = 1,444$ ,  $p \leq 0,01$ ). Итак, студенты-педагоги не отличаются от остальных уровнем своей учебной мотивации, но содержательно их мотивы имеют различия, заключающиеся в большей социальной направленности, что отвечает специфике избранной ими профессии.

С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена был проведен корреляционный анализ (SPSS, Statistics 23), на-

правленный на выявление взаимосвязей показателей успеваемости и распределения параметров ППА студентов. В обеих группах не было обнаружено корреляции текущей успеваемости с уровнем внутренней учебной мотивации студентов. Однако были выявлены взаимосвязи академической успеваемости с выраженностью отдельных мотивов учения. Особенностью студентов педагогических специальностей является корреляция успеваемости с коммуникативными мотивами ( $r = 0,282$ ,  $p \leq 0,01$ ), широкими социальными мотивами ( $r = 0,241$ ,  $p \leq 0,01$ ) и мотивами престижа ( $r = 0,268$ ,  $p \leq 0,01$ ).

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», а также отдельных шкал методики «Локус контроля». Результаты обработки представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Регулятивный компонент ППА у студентов разных специальностей

№	Характеристики	Профиль специальности		t
		Педагогический	Непедагогический	
1	Волевой контроль при реализации учебных действий	<b>36,536</b>	33,593	<b>4,156***</b>
2	Контроль действий в ситуации учебных неудач	32,938	<b>36,270</b>	<b>-4,025***</b>
3	Регулятивный компонент учебной активности	34,737	34,931	-0,362
4	Общая интернальность	23,406	23,391	0,024
5	Профессионально-социальный аспект интернальности	4,536	4,593	0,353
6	Профессионально-процессуальный аспект интернальности	5,052	4,931	0,692
7	Компетентность в сфере межличностных отношений	3,891	<b>4,448</b>	<b>-2,969**</b>
8	Ответственность в сфере межличностных отношений	<b>4,760</b>	4,230	<b>3,396***</b>
9	Готовность к деятельности, связанной с преодолением трудностей	3,823	<b>4,302</b>	<b>-2,500*</b>
10	Готовность к самостоятельному планированию, осуществлению деятельности	5,432	5,282	0,849
11	Отрицание активности	6,042	6,077	-0,123

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

Как показывают данные таблицы 2, в регулятивном компоненте ППА между группами были выявлены значимые различия. У студентов педагогических специальностей более высокие результаты по шкале «волевой контроль при реализации учебных действий» (1). При этом в данной группе респондентов значительно ниже баллы по шкале «контроль действий в ситуации учеб-

ных неудач» (2). Такой результат указывает на то, что студенты педагогического профиля, с одной стороны, способны демонстрировать большую произвольность и усидчивость в учебном процессе, однако с другой – им сложнее противостоять стрессовым ситуациям, возникающим в ходе учебной деятельности, а в случае неудачи их

учебная деятельность чаще приходит в упадок и восстанавливается с большим трудом.

Также следует отметить, что между студентами обеих групп не было выявлено статистически значимых различий в общем уровне интернальности (4). Однако у студентов педагогических специальностей значительно выше результаты по шкале «ответственность в сфере межличностных отношений» (8) и значительно ниже результаты по шкале «компетентность в сфере межличностных отношений» (7), чем у студентов из сравнительной группы. Такие особенности обучающихся педагогического профиля можно объяснить высокой значимостью, которую они придают отношениям с другими людьми. Поэтому они, с одной стороны, видят свою личную ответственность в том, как складываются их межличностные контакты, а с другой – более критично относятся к своим способностям в данной сфере.

По шкале «готовность к деятельности, связанной с преодолением трудностей» (9) результаты значительно ниже у студентов педагогических специальностей, чем у респондентов из второй группы. Это указывает на то, что студенты-педагоги более склонны снимать с себя ответственность за свое поведение в стрессовых ситуациях и перекладывать ее на внешние обстоятельства. Такой результат хорошо согласуется с данными, полученными ранее, о более низком уровне эмоциональной саморегуляции в ситуации фрустрации.

Результаты корреляционного анализа параметров регулятивного компонента и ус-

певаемости студентов показывают, что у студентов педагогического профиля в отличие от сравнительной группы зафиксирована прямая корреляция среднего балла со шкалами «профессионально-социальный аспект интернальности» ( $r = 0,229, p \leq 0,01$ ), «компетентность в сфере межличностных отношений» ( $r = 0,252, p \leq 0,01$ ) и «ответственность в сфере межличностных отношений» ( $r = 0,198, p \leq 0,01$ ). Эти данные могут быть связаны с социальной ориентацией избранной профессии, определяющей влияние межличностных отношений на все сферы жизни студентов педагогического профиля. Также только у студентов педагогических специальностей наблюдается корреляция успеваемости с результатами шкалы «готовность к деятельности, связанной с преодолением трудностей» ( $r = 0,243, p \leq 0,01$ ). Это может являться свидетельством того, что именно из-за дефицита стрессоустойчивости умение справляться с трудностями становится для студентов педагогических специальностей значимым фактором успеваемости.

Динамический компонент ППА характеризует внешние проявления активности, ее процессуальную, поведенческую составляющую. Для изучения данного компонента у студентов использовались шкалы «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 разных специальностей

№	Характеристики	Профиль специальности		t
		Педагогический	Непедагогический	
1	Динамика видоизменения учебной деятельности	28,318	28,097	0,347
2	Исполнительская динамика реализации активности	31,729	31,960	-0,302
3	Динамика реализации активности	30,023	30,028	-0,009

Как следует из данных таблицы 3, в показателях динамического компонента структуры ППА отсутствуют статистически значимые различия между студентами педагогических и непедагогических специальностей. Однако такие различия между группами были выявлены при изучении взаимосвязи параметров динамического компонента с успеваемостью студентов. Только у

студентов педагогических специальностей средний балл коррелирует с динамическим компонентом ППА ( $r = 0,272, p \leq 0,01$ ). При этом значимые взаимосвязи с текущей успеваемостью выявлены как для исполнительской динамики реализации активности ( $r = 0,226, p \leq 0,01$ ), так и для динамики видоизменения учебной деятельности ( $r = 0,204, p \leq 0,01$ ). Следовательно, у студентов, осва-

ивающих профессию педагогов, успеваемость в большей мере, чем у других, зависит от того, как именно они осуществляют подготовку к учебным занятиям и насколько они способны привносить свои идеи в этот процесс.

Результативный компонент ППА изучался путем анализа реальной успеваемости студентов, а также шкалы «самооценка результатов учебной активности». Результаты обработки представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Результативный компонент ППА у студентов разных специальностей

№	Характеристики	Профиль специальности		t
		Педагогический	Непедагогический	
1	Результат учебной активности	<b>37,266</b>	<b>34,899</b>	<b>2,900**</b>
2	Успеваемость студентов	6,840	6,423	1,840

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

Как показывают данные таблицы 4, между группами студентов отсутствуют значимые различия в успеваемости. Однако по шкале «результат учебной активности», позволяющей диагностировать степень удовлетворенности субъекта итогами своей учебной деятельности, у студентов педагогических специальностей баллы более высокие. Следует также учитывать данные корреляционного анализа, которые показывают наличие взаимосвязи результатов по этой шкале и успеваемости студентов как педагогических ( $r = 0,773$ ,  $p \leq 0,01$ ), так и непедагогических ( $r = 0,681$ ,  $p \leq 0,01$ ) специальностей. То, что будущие педагоги выше оценивают актуальные результаты своей учебной деятельности при отсутствии объективных различий между группами, может косвенно указывать на более низкий уровень притязаний студентов педагогического профиля по сравнению с другими студентами. Следовательно, можно предположить, что студенты педагогического профиля будут склонны прикладывать меньше усилий для повышения собственных результатов.

### Заключение

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Между мотивами, доминирующими у студентов педагогических и непедагогических специальностей, зафиксированы статистически значимые различия. У студентов педагогических специальностей значительно чаще встречаются коммуникативные мотивы и мотивы престижа. При этом степень выраженности названных мотивов, а также широких социальных мотивов у студентов-педагогов прямо пропорционально взаимосвязана с их успеваемостью.

2. Студенты педагогических специальностей способны демонстрировать большую усидчивость и произвольность в учебном процессе, однако они меньше готовы противостоять стрессовым ситуациям, возникающим в ходе учебной деятельности, а в случае неудачи их учебная деятельность чаще приходит в упадок и восстанавливается с большим трудом. Специфической для данной группы студентов является прямая положительная корреляционная связь высокого среднего балла с профессионально-социальным аспектом интернальности, компетентностью и ответственностью в сфере межличностных отношений, а также с готовностью к деятельности, связанной с преодолением трудностей.

3. Для обучающихся разных профилей идентичны проявления динамического компонента профессионально-познавательной активности. При этом с динамическим компонентом профессионально-познавательной активности у студентов педагогических специальностей коррелирует средний балл. Значимые взаимосвязи с текущей успеваемостью выявлены как для исполнительской динамики реализации активности, отражающей желание работать с полной отдачей, интенсивность и темп деятельности, так и для динамики видоизменения учебной деятельности, указывающей на стремление к проявлению творчества и вариативность в учебном процессе, самостоятельность решений.

4. При отсутствии между группами значимых различий по уровню текущей успеваемости у студентов педагогических специальностей выявлены более высокие результаты относительно самооценки собственной обученности и удовлетворенности итогами своей учебной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кулюткин, Ю. Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения / Ю. Н. Кулюткин // Вопр. психологии. – 1984. – № 5. – С. 41–44.
2. Глуханюк, Н. С. Психология профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 219 с.
3. Сухобская, Г. С. Гуманистическая направленность обучения будущего педагога образовательно-воспитательные системы и технологии / Г. С. Сухобская // Человек и образование. – 2006. – № 8–9. – С. 62–64.
4. Собкин, В. С. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы / В. С. Собкин, О. В. Ткаченко // Тр. по социологии образования : в XII т. – М. : Центр социологии образования РАО, 2007. – Т. XI–XII, вып. XXI. – 200 с.
5. Собкин, В. С. Студент педагогического вуза: отношение к образованию и профессиональные планы / В. С. Собкин, О. В. Ткаченко, А. В. Федюнина // Вопр. образования. – 2005. – № 1. – С. 304–319.
6. Акбаева, А. М. Развитие позитивного отношения к профессии у студентов педагогического вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А. М. Акбаева. – Карачаевск, 2004. – 22 с.
7. Динамика личностного и профессионального роста студента педвуза / А. А. Орлов [и др.] // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 3–12.
8. Доронина, Н. Н. Психологические особенности профессиональной направленности студентов педагогических специальностей : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. Н. Доронина. – Курск, 2006. – 24 с.
9. Володина, С. А. Мотивация обучения современных студентов педагогического вуза / С. А. Володина // Преподаватель XXI века. – 2014. – № 4. – С. 68–72.
10. Кагермазова, Л. Ц. Трансформация личностных особенностей студентов – будущих педагогов в период модернизации образования / Л. Ц. Кагермазова // Рос. психол. журн. – 2007. – № 4. – С. 55–62.
11. Зеер, Э. Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития : монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 194 с.
12. Коверец, Е. С. Взаимосвязь локуса контроля и компонентов профессионально-познавательной активности пассивных и активных студентов / Е. С. Коверец, Е. И. Медведская // Актуальні проблеми сучасної психології : шляхи становлення особистості : зб. наук. ст. за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф, Переяслав, 14–16 трав. 2020 г. / за ред. І. В. Волженцевої, Т. В. Кириченко ; Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди, 2020. – С. 171–174.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 22.12.2020*