

УДК 378.14

И. А. Новикова**СООТНОШЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ
ЛИЧНОСТИ И СПЕЦИФИКИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: индивидуально-типические особенности личности; черты личности; любознательность; настойчивость; общительность; инициативность; учебная деятельность студентов.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается проблема соотношения личностных черт и специфики учебной деятельности студентов. Представлены результаты эмпирических исследований, проведенных в русле системно-функционального подхода А. И. Крупнова, в которых сопоставлялись индивидуально-типические особенности личностных черт с различными параметрами успешности учебной деятельности студентов.

I. A. Novikova**RATIO OF INDIVIDUALLY-TYPICAL PECULIARITIES OF THE PERSON
AND SPECIFICITY OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS**

KEY WORDS: individually-typical peculiarities of the person; traits of the person; inquisitiveness; persistence; sociability; initiative; educational activity of students.

ABSTRACT. In this article the problem of a ratio of personal traits and specificity of educational activity of students is considered. Results of the empirical researches conducted in the tideway of the systemic-functional approach of A. I. Krupnov in which individually-typical peculiarities of personal traits were compared with various parameters of success of educational activity of students are presented.

Поиcки факторов, опосредующих и определяющих различные аспекты учебной деятельности (прежде всего, ее успешность), постоянно находятся в центре внимания психологов и педагогов, но не теряют своей актуальности. Действительно, данная проблема еще далека от своего решения в силу многоплановости как строения учебной деятельности, так и связанных с ней характеристик личности и индивидуально-

сти обучающегося и обучающего, особенностей организации учебного процесса и т. п. Так, обнаружено влияние на различные аспекты процесса обучения материального положения, состояния здоровья, возраста, семейного положения учащихся; формы обучения, типа учебного заведения, наличия платы за обучение, социально-экономического статуса родителей; организации процесса обучения, квалификации преподава-

телей и т. п. [8; 9]. Среди собственно психологических факторов, так или иначе связанных с успешностью обучения, чаще всего называют уровень интеллекта, креативность, учебную мотивацию, специальные способности, а также отдельные черты темперамента, характера, личности [1; 8; 9]. В данной статье мы рассмотрим проблему соотношения специфики учебной деятельности студентов и типологических особенностей отдельных личностных черт.

В зарубежной психологии в последние годы данная проблема активно разрабатывается в рамках пятифакторной модели личности FFM (Five Factors Model), так называемой «Большой пятерки» [9; 11 и др.]. В этой модели признается существование пяти фундаментальных (высшего порядка) ортогональных (независимых) личностных черт: экстраверсия (Extraversion, E), нейротизм (Neurotism, N), доброжелательность (Agreeableness, A), сознательность или добросовестность (Conscientiousness, C), открытость новому опыту или любознательность (Openness, O). В эмпирических исследованиях [9; 11 и др.] выявлено, что наиболее надежным прогностическим признаком академической успеваемости, а также выбора учебных предметов оказалась добросовестность. Интересно, что люди с высоким уровнем добросовестности склонны к изучению юридических, экономических и естественных наук, а низкий уровень добросовестности характерен для студентов, специализирующихся в области истории, психологии, педагогики. В то же время у студентов, изучающих психологию, социальные и естественные науки, зафиксированы самые высокие показатели по «открытости новому опыту» (любознательности), а у обучающихся на юридическом и экономическом факультетах — самые низкие. В проведенных исследованиях обнаружена корреляция между параметром «открытость новому опыту» и таким по-

казателем академической успеваемости, как число попыток сдать квалификационный выпускной экзамен. Студенты с высоким уровнем открытости новому опыту получают дипломы после первого экзаменационного периода чаще, чем сдают экзамены повторно [9]. Нейротизм чаще всего ассоциируется с низкой академической успеваемостью. Эта негативная связь усиливается в сочетании с когнитивным компонентом ситуативной тревожности — «озабоченностью» (содержит негативные ожидания, связанные с заданием, и негативные самооценки). Параметр «экстраверсия — интроверсия» также взаимосвязан с результатами академической успеваемости, но его влияние опосредуется рядом факторов (например, возрастом испытуемых, типом оцениваемых заданий, а также уровнем эмоциональной стабильности и тревожности). В среднем экстраверты лучше учатся в школе, а интроверты — в вузе. Экстраверты лучше справляются с кратковременной, интересной работой, активнее выступают на семинарах, интроверты — предпочитают кропотливые, длительные и письменные задания. При этом нейротичные интроверты более восприимчивы к негативному влиянию тревоги и волнения в процессе учебной деятельности [10].

В отечественной психологии комплексные исследования связи личностных факторов с успешностью обучения студентов были проведены в рамках системно-функционального подхода А. И. Крупнова. В данной модели [3; 4 и др.] каждая черта личности понимается как целостное образование, система мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, включающая в себя, как минимум, целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, динамический, эмоциональный, регуляторный и рефлексивно-оценочный компоненты. Каждый из компонентов содержит по две переменные — «гармоническую» и

«агармоническую», связи между которыми могут носить как положительный, так и отрицательный характер.

Совместно с Ю. М. Стакиной [5; 7] мы провели исследование любознательности (которую рассматривали в рамках системно-функциональной модели), мотивации и успешности обучения 317 студентов I — II курсов в возрасте от 17 до 25 лет (223 девушки, 94 юноши). Для диагностики любознательности применялась методика, разработанная А. И. Крупновым. Мотивационные характеристики учебной деятельности студентов определялись с помощью методик Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» и В. К. Гербачевского «Опросник мотивации». Критерием оценки успешности учебной деятельности выступали как итоговые экзаменационные отметки по основным дисциплинам, так и баллы за выполнение контрольных, домашних и творческих работ, выступление на семинарах и т. п. В результате кластерного анализа данных были выявлены пять групп студентов, характеризующихся определенной спецификой любознательности и учебной деятельности.

У представителей **интернально-эргического типа** любознательности развиты мотивационно-смысловые и инструментальные параметры любознательности. По совокупности количественных и качественных характеристик мы назвали этих студентов **«активными»**. Они проявляют высокую активность на учебных занятиях, ответственность при выполнении самостоятельной работы; как правило, добиваются достаточно высоких, но не максимальных результатов обучения. Познавательная активность и энергия этих студентов распространяется на получение самых разнообразных знаний, поддержание широкого кругозора. На наш взгляд, им не хватает иерархии в системе ценностей, поэтому не всегда познание или получение профессии являются для них

приоритетом, что, в свою очередь, может вести к снижению результатов учебной деятельности.

Студенты с **избирательным типом** также достаточно активны в познании, но мотивация любознательности у них гораздо уже, чем в первой группе, причем преобладают личностно значимые цели и мотивы. Следовательно, их можно назвать **«рационалистами»**, так как они стремятся выбрать главную, интересную и полезную информацию лично для себя. В учебной деятельности большинство студентов данного типа ориентированы на получение диплома, в меньшей степени — на получение знаний. Студенты, «ориентированные на диплом», относятся к обучению достаточно формально и не добиваются высоких показателей в учебе, в то время как наиболее успешны те студенты, для которых именно получение знаний является одной из личностно значимых целей.

Представителям **аэргического типа** свойственна максимальная выраженность трудностей в познавательной сфере, поэтому этим студентам подходит название **«затрудняющиеся»**. Большинство из них имеет низкую успеваемость (особенно по общепрофессиональным дисциплинам) и низкую мотивацию освоения профессии. Скорее всего, трудности в учебе связаны с проблемами в реализации любознательности, которые они не умеют или не хотят преодолевать из-за отсутствия интереса к обучению. Показательно, что около 30% студентов данной группы все-таки попадают в категорию успешных. Мы предполагаем, что это те учащиеся, которые научились преодолевать трудности за счет развития познавательной мотивации и волевой регуляции.

Субъекты с **инструментально-осведомленным типом** практически не отличаются от представителей интернально-эргического типа по инструментальным параметрам (наличие навыков и

умений в познавательной сфере), но для них характерна поверхностность знаний и представлений. Они умеют приспособиться к выполнению требований в процессе обучения, но чаще демонстрируют более высокие результаты по формальным показателям, чем по оценкам за творческие работы. В их учебной деятельности преобладает направленность на итоговый результат обучения (отметку), а не на сам процесс познания. Соответственно этих студентов мы называли **«поверхностными»**.

Студентов с **экстернальным типом** любознательности отличает преобладание экстернальной регуляции и социальной мотивации любознательного поведения, т. е. их любознательность чаще всего побуждается «внешними», социальными причинами. Такое сочетание параметров любознательности позволяет назвать этих студентов **«внешнемотивированными»**. Успешность их обучения связана с факторами организации учебного процесса: при недостатке внутреннего самоконтроля они нуждаются в систематическом внешнем контроле (возможно, например, при использовании балльно-рейтинговой системы оценки) и в таком случае достаточно успешны в учебной деятельности.

Опираясь на литературные данные, кратко приведенные в начале статьи, мы полагаем, что особенности обучения студентов могут быть связаны не только с познавательными, но и с волевыми и коммуникативными чертами личности. Справедливость данного предположения была продемонстрирована в исследовании, проведенном совместно с Н. В. Каргиной [4; 2].

В эмпирическом исследовании любознательности, настойчивости и общительности (рассматриваемых в рамках системно-функционального подхода А. И. Крупнова) принимали участие студенты I курса в возрасте от 17 до 25 лет (всего 101 человек, из них 78 девушек и

23 юноши). В результате кластерного анализа выделилось шесть групп студентов, характеризующихся определенным сочетанием показателей изучаемых личностных черт. Полученные данные были сопоставлены с результатами учебной деятельности студентов, которые оценивались с использованием балльно-рейтинговой системы.

У студентов с **инструментально-смысловым типом** развиты как инструментальные, так и смысловые компоненты настойчивости, общительности, любознательности, при этом у них преобладает сходство в реализации этих черт. По совокупности количественных и качественных характеристик представителей этой группы мы называли **«энергичными»**. Они лучше других выполняют домашние задания, у них достаточно высокая итоговая экзаменационная оценка, но выраженность остальных оцениваемых параметров — контрольные работы и сумма баллов по текущей успеваемости — чуть выше среднего.

Таким образом, при всей «энергичности» у этих студентов не наблюдается максимальных количественных показателей учебной деятельности. Возможно, их «энергия» расходуется сразу на множество дел, не только учебных (желание «объять необъятное»), и все эти дела они стремятся завершить в намеченные сроки, преодолевая все препятствия, даже если к ним уже потерян интерес или их завершение не требуется. Поэтому учебная деятельность не всегда оказывается на первом плане или на нее не всегда хватает сил или времени.

Студенты с **избирательно-смысловым типом** также достаточно настойчивы, общительны и любознательны по инструментальным проявлениям, но мотивационно-целевая составляющая и сфера приложения результатов данных качеств у них гораздо уже, чем в первой группе. Следовательно, их можно назвать **«рационалистами»**. Вероятнее

всего, они умеют «выбрать» главные для себя цели и стремиться к их достижению, рационально применяя конкретные навыки, не расходуя понапрасну усилий и эмоций. Интересно, что в учебе также ярко проявляется их избирательность и «рациональность». У них не самый высокий процент посещаемости (видимо, иногда предпочитают учебе какие-то более значимые для них дела), а также выполнения домашних работ, которые не являются строго обязательными, но влияют на рейтинг. А вот по баллам за контрольные работы, которые являются обязательными и сильнее всего влияют на возможность получения оценки «автоматом», они явные лидеры. Соответственно и итоговая оценка у них самая высокая, ведь, с одной стороны, она является результатом целенаправленной работы в семестре, а с другой — «идет в диплом». В целом студенты с избирательно-смысловым типом любознательности, настойчивости, общительности наиболее успешны в учебной деятельности в нашей выборке. Это может быть связано именно с их «избирательностью» и «рациональностью», т. е. умением выделить главные цели и дела, к которым на данном этапе относится и успешная учеба.

У испытуемых с **нейтральным типом** все анализируемые черты личности выражены неярко как со стороны «инструментальных», так и особенно со стороны «смысловых» проявлений. Соответственно этих студентов можно условно назвать **«незаинтересованными»** (хотя возможен и более оценочный вариант — «безразличные»).

Большинство оцениваемых параметров их учебной деятельности имеют близкие к минимальным (сумма баллов текущей успеваемости, итоговая оценка) или минимальные значения (процент посещений, домашние задания). Можно сказать, что представители данного типа «незаинтересованные» студенты «без-

различно» и учатся. Они реже всех посещают лекции и семинары, реже и хуже других выполняют домашние задания. Как мы уже отмечали, что за этими параметрами учебной деятельности существует наименьший внешний контроль (посещаемость не оценивается рейтинговыми баллами, домашние работы также не являются строго обязательными, хотя баллы за их своевременное выполнение входят в рейтинг). А вот по контрольным работам, которые традиционно воспринимаются как нечто «неизбежное», у студентов данной группы средние показатели по выборке. Этот факт подтверждает, что им часто не хватает именно внешнего контроля, так как внутренний интерес к учебной деятельности по тем или иным причинам не сформирован. Отметим, что невысокие показатели учебной деятельности «незаинтересованных» студентов вполне соответствуют многочисленным данным психолого-педагогических исследований о связи мотивации и эффективности учебной деятельности [1].

Представители настойчиво-некоммуникативного типа характеризуются неплохим развитием настойчивости, средним развитием любознательности, стремлением к общению, но большим количеством проблем именно в коммуникативной сфере. Полагаем, что их можно назвать **«застенчивыми»**. Эти студенты имеют достаточно высокий процент посещения лекций и семинаров, а остальные показатели учебной деятельности представлены на среднем и ниже среднего уровня (особенно результаты контрольных работ). Отметим, что в отличие от представителей нейтрального типа, у «застенчивых» учебная деятельность сильнее определяется их внутренними интересами, а не внешним контролем. Как указывалось выше, ситуативная тревожность, когнитивная озабоченность, как правило, негативно связаны с результативностью учебной дея-

тельности. Вероятнее всего, именно неуверенность, тревожность мешает представителям данного типа максимально проявить себя в учебной деятельности (особенно сильно это негативное влияние сказывается на результатах контрольных работ).

Субъекты с **агармонично-любопытным типом** обладают средним развитием настойчивости и общительности, выраженным стремлением и мотивацией к познанию, но им не хватает конкретных навыков и приемов любознательности, а также часто их успехам в интеллектуальной деятельности мешает тревожность, неуверенность, низкая самооценка. Считаем, что им подходит название «*сомневающиеся*». По большинству показателей учебной деятельности они имеют близкие к минимальным (процент посещения, домашние задания) или абсолютно минимальные значения (контрольные работы, итоговая оценка). В среднем они учатся даже хуже, чем «незаинтересованные» студенты. Мы предполагаем, что это связано именно с проблемами в реализации любознательности.

Интересен тот факт, что у студентов с настойчиво-некоммуникативным типом, вошедших в предыдущую группу, испытываемые ими проблемы в коммуникативной сфере, при достаточно гармоничном развитии настойчивости и среднем развитии любознательности, только частично отражаются на успешности в учебной деятельности. Серьезные затруднения в общении не мешают им часто посещать лекции и семинары. При этом «застенчивые» студенты в среднем более успешны в учебной деятельности, чем «сомневающиеся» студенты с их проблемами в проявлениях любознательности. Этот факт дает основания предположить, что наличие трудностей в интеллектуальной сфере более негативно влияет на результаты учебной деятельности, чем проблемы в коммуникативной сфере.

Для студентов с инструментально-агармоничным типом характерны максимальные (или близкие к максимальным) показатели инструментально-динамических переменных и операциональных и личностных трудностей по всем чертам. При этом мотивационно-смысловые переменные всех анализируемых черт характера (особенно — любознательности) находятся на достаточно высоком уровне.

По совокупности количественных и качественных характеристик представителей этой группы можно назвать «**затрудняющимися**». В учебной деятельности, несмотря на серьезные затруднения, испытываемые ими в общении и при реализации любознательности и настойчивости, они достаточно успешны благодаря сильно выраженной мотивации и стремлению быть общительными, настойчивыми, любознательными. Они чаще других посещают лекции и семинары. У них очень высокий балл за выполнение домашних заданий, контрольных работ и за сумму баллов по текущей успеваемости. В результате по уровню успеваемости из шести групп они занимают второе место. Как указывалось выше, в среднем интроверты в вузе учатся, как правило, лучше экстравертов, особенно при выполнении письменных и творческих работ. По нашим данным, эта закономерность проявляется при сравнении результатов учебной деятельности «энергичных» (активных, экстравертированных) и «затрудняющихся» (интровертированных) студентов.

Особую роль волевых черт личности в осуществлении учебной деятельности можно проиллюстрировать на примере исследования, проведенного совместно с Е. Н. Полянской [6]. В рамках системно-функционального подхода были изучены индивидуально-типические настойчивости и инициативности 110 студентов первого курса (60 девушек и 50 юношей) в возрасте от 18 до 23 лет. Процедура и

методики исследования были аналогичны описанным выше работам.

У представителей **инструментально-смыслового типа («активистов»)** хорошо развиты как мотивационные, так и динамические аспекты настойчивости и инициативности; как правило, у них не возникает проблем в волевой сфере. Максимальные показатели в этой группе были зафиксированы и по основным видам учебной работы.

Представители **избирательно-смыслового типа («формалисты»)** не испытывают выраженных трудностей в реализации настойчивого и инициативного поведения, но мотивационно-целевая составляющая и сфера приложения результатов данных качеств у них уже, чем у остальных групп. У большинства из них — средние показатели в учебной деятельности, хорошая посещаемость, выполнение обязательных заданий, влияющих на рейтинг; но они практически не выполняют дополнительные, неформальные и творческие задания.

Студенты с **инструментально-агармоническим типом («затрудняющиеся»)** при выраженном стремлении к проявлению настойчивости и инициативности сталкиваются с большим количеством проблем в их реализации. Они имеют минимальные показатели большинства параметров учебной деятельности, слабо усваивают учебный материал, для данной группы характерна низкая активность во время опросов преподавателя, недостаточная подготовка к семинарским занятиям.

Таким образом, полученные в результате проведенных исследований данные позволяют осуществлять индивидуальный подход в обучении в зависимости от индивидуально-типических особенностей личности и характера студентов. На их основе возможна разработка индивидуально-типических программ гармонизации и развития как изучаемых черт характера, так и учебной деятельности студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ИЛЬИН, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб., 2000.
2. КАРГИНА, Н. В. Сравнительный анализ любознательности, настойчивости и общительности как системно-функциональных черт личности / Н. В. Каргина, И. А. Новикова // Комплексные исследования свойств личности : научная школа А. И. Крупнова : сб. науч. ст., посвященных 70-летию А. И. Крупнова. — М. : РУДН, 2009.
3. КРУПНОВ, А. И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств / А. И. Крупнов // Вестник РУДН. — Сер.: Психология и педагогика. — 2006. — № 1.
4. НОВИКОВА, И. А. К проблеме комплексного изучения индивидуальности / И. А. Новикова // Вестник РУДН. — Сер. : Психология и педагогика. — 2003. — № 1.
5. НОВИКОВА, И. А. Любознательность как фактор успешности учебной деятельности студентов / И. А. Новикова, Ю. М. Стакина // Вестник РУДН. — Сер. : Психология и педагогика. — 2004. — № 2.
6. НОВИКОВА, И. А. Соотношение волевых черт характера и карьерных ориентаций студентов / И. А. Новикова, Е. Н. Полянская // Вестник РУДН. — Сер. : Психология и педагогика. — 2008. — № 1.
7. НОВИКОВА, И. А. Специфика проявления любознательности в учебной деятельности студентов / И. А. Новикова, Ю. М. Стакина // Вестник РУДН. — Сер. : Психология и педагогика. — 2007. — № 2.
8. СМЕРНОВ, С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. — М., 2001.

9. ФЕРНХЕМ, А. Личность и социальное поведение / А. Фернхем, П. Хейвен. — СПб. : Питер, 2001.
10. EYSENK, H. Personality and individual differences : a natural science approach / H. Eysenk, M. Eysenk. — N. Y. : Plenum, 1985.
11. FRIDAY, A. S. Criterion-related validity of Big Five adolescent personality traits / A. S. Friday. — The University of Tennessee, 2004.

LIST OF THE LITERATURE

1. IL'IN, E. P. Motivation and motives / E. P. Il'in. — SPb., 2000.
2. KARGINA, N. V. The comparative analysis of inquisitiveness, persistence and sociability as systemic-functional traits of the person / N. V. Kargina, I. A. Novikova // Comprehensive researches of personality traits : A. I. Krupnov's school of thought : the Collection of the scientific articles devoted to A. I. Krupnov's 70 anniversary. — M., 2009.
3. KRUPNOV, A. I. The system-dispositional approach to studying the personality and its properties / A. I. Krupnov // Bulletin of PFUR. — Ser. : Psychology and Pedagogics. — 2006. — № 1.
4. NOVIKOVA, I. A. The correlation of the personal traits of an individuality / I. A. Novikova // Bulletin of PFUR. — Ser. : Psychology and Pedagogics. — 2003. — № 1.
5. NOVIKOVA, I. A. Inquisitiveness as the factor of the successful activity of the students / I. A. Novikova, Yu. M. Stakina // Bulletin of PFUR. — Ser. : Psychology and Pedagogics. — 2004. — №2.
6. NOVIKOVA, I. A. The correlation of persistence, initiative and career anchors categories of students / I. A. Novikova, E. N. Polyanskaya // Bulletin of PFUR. — Ser. : Psychology and Pedagogics. — 2008. — №1.
7. NOVIKOVA, I. A. Specificity of manifestation of inquisitiveness in students' activity / I. A. Novikova, Yu. M. Stakina // Bulletin of PFUR. — Ser. : Psychology and Pedagogics. — 2007. — №2.
8. SMIRNOV, S. D. Pedagogics and higher education psychology : from activity to the person / S. D. Smirnov. — M., 2001.
9. FURNHAM, A. Personality and social behaviour / A. Furnham, P. Heaven. — SPb., 2001.
10. EYSENK, H. Personality and individual differences : a natural science approach / H. Eysenk, M. Eysenk. — N. Y. : Plenum, 1985.
11. FRIDAY, A. S. Criterion-related validity of Big Five adolescent personality traits / A. S. Friday. — The University of Tennessee, 2004.

Получено 29.06.09
© Новикова И. А., 2009