

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

© 2006 Е. В. Хитрова

Международный институт рынка, г. Самара

Рассмотрены психолого-педагогические факторы, влияющие на результативность педагогической деятельности преподавателей высшей школы.

Конкурентоспособность выпускников вузов во многом зависит от преподавательского состава, от того, насколько результативно преподаватели справляются со своей работой и какой уровень знаний в итоге получают студенты. В связи с этим необходимость всестороннего изучения специфики педагогической деятельности с точки зрения ее результативности является одной из важных задач.

Увоенные в процессе обучения знания и умения - это результат взаимодействия двух сторон образовательной деятельности – педагога и учащегося. Как равноправные стороны образовательного процесса, оба субъекта образовательной деятельности оказывают свое влияние на процесс усвоения содержания образования. С этой точки зрения, анализ психолого-педагогических факторов, воздействующих на процесс усвоения содержания образования, является задачей первоочередной значимости. В проведенном исследовании [1] под такими факторами понимаются индивидуальные личностные особенности субъектов образовательной деятельности.

Поскольку учебная деятельность основана на познавательной активности учащегося, она является сложным структурированным процессом усвоения. Возникает необходимость изучения индивидуальных механизмов усвоения знаний через изучение типов мышления конкретных студентов.

Следующим шагом в рамках исследования индивидуальных особенностей студента является изучение так называемых *личностных аспектов мышления*, определяемых как мотивация и способности человека (его отношение к решаемой задаче, к другим лю-

дам и т. д.) [5]. Очевидно, что под способностями в данном случае понимаются черты характера.

Проводился анализ трех ключевых характеристик, индивидуальных для каждого студента, а именно: типа характера, типа мышления и особенностей учебной мотивации.

Психологи обращают внимание на феномен синтонности [4], представляющий собой педагогическое взаимодействие, при котором ярко выраженные личностные качества учителя и его система обучения наиболее приемлемы для конкретного ученика, то есть отвечают его ожиданиям и «резонируют» с индивидуальными особенностями учащегося. Эта идея привела к мысли о возможности выделения конкретных сочетаний индивидуальных особенностей субъектов образовательной деятельности, формирующих определенный уровень учебной успеваемости.

В качестве педагогического фактора, воздействующего на результат образовательной деятельности, анализировался индивидуальный стиль педагогической деятельности, который используют преподаватели в своей профессиональной деятельности.

Все преподаватели, принимавшие участие в исследовании, опрашивались по методике К. Б. Малышева [2] на предмет их принадлежности к одному из шести индивидуальных стилей педагогической деятельности: эмоционально-рассуждающему, эмоционально-импровизационному, эмоционально-методическому, импровизационно-рассуждающему, рассуждающе-методическому, импровизационно-методическому.

В структуре стиля педагогической деятельности конкретного педагога может при-

существовать несколько компонентов, именно поэтому общий процент распределений превышает 100 %.

В ходе проведения исследования было определено, что значительная часть опрошенных преподавателей (44 %) придерживается в своей работе импровизационно-рассуждающего стиля деятельности, что указывает на предрасположенность к планированию деятельности, стремление к созданию на занятии исследовательского процесса, в ходе которого учащийся сам должен найти правильный ответ.

Второе место по процентному распределению занял эмоционально-рассуждающий стиль педагогической деятельности (40 %). Слабым местом этого стиля является недостаточное внимание к контролю знаний, поскольку для преподавателя интересен сам процесс, а не результат обучения.

По итогам исследования 32 % опрошенных преподавателей используют в своей работе эмоционально-методический стиль педагогической деятельности. Педагоги, придерживающиеся данного стиля, внимательно следят за контролем знаний, однако эмоционально очень зависимы от внешних факторов.

Были выявлены также сочетания стилей. Наиболее часто встречались объединение импровизационно-рассуждающего и эмоционально-рассуждающего, а также сочетание эмоционально-методического и импровизационно-методического стилей.

Из всех стилей педагогической деятельности ни разу не был выделен лишь эмоционально-импровизационный, который характеризуется в первую очередь отсутствием обратной связи педагога с учениками, то есть преподаватель не контролирует уровень усвоения материала. Отсутствие данных об этом стиле говорит о том, что все опрошенные преподаватели обращают внимание на процесс усвоения знаний студентами.

При анализе индивидуальных личностных особенностей студентов рассматривались не только процентные распределения по всем показателям, но также изучалась взаимосвязь каждого из выделенных факторов с учебной успеваемостью студентов. Рассмотрим в качестве примера распределение значений переменной «тип характера» среди опрошенных студентов и связь данной переменной с учебной успеваемостью. Изучение типа характера студента строилось в соответствии с выбранной методикой [3].

Распределение опрошенных студентов по типам характера представлено в диаграмме на рисунке 1.

Рассмотрение соотношения двух переменных: типа характера и учебной успеваемости дало следующие результаты (табл. 1).

Высокие показатели учебной успеваемости гармоничного и сензитивного типа характера объясняются особенностями данных типов. Люди с гармоничным типом характера отличаются высокой требовательностью к себе, самоорганизованностью, уверенностью

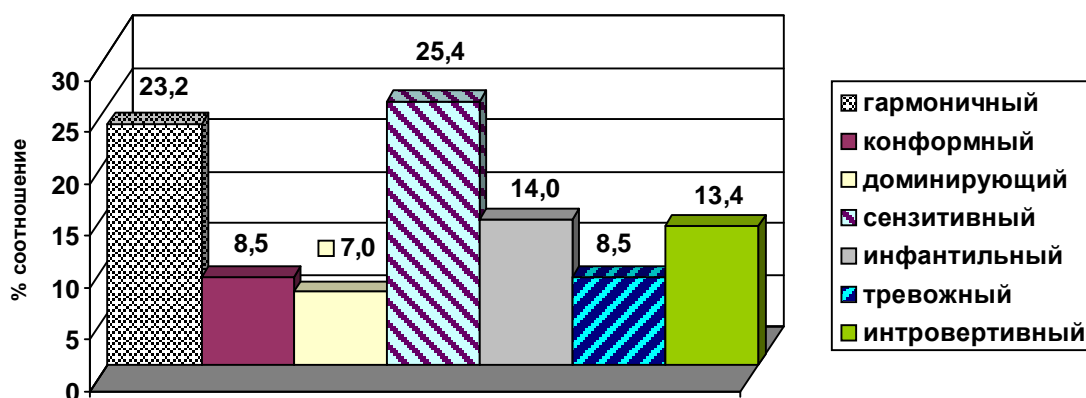


Рис. 1. Процентное распределение типов характера

Таблица 1  
Процентное распределение уровней учебной успеваемости

Тип характера студента	1. в основном отлично	2. хорошо - отлично	3. в основном хорошо	4. хорошо-удовлетв.	5. в основном удовлетв.	6. удовлет.-неудовлетв.	Вся выборка
1. Гармоничный	36,4	36,4	21,2	6,0	0,0	0,0	100,0
2. Конформный	8,3	8,3	16,7	25,0	25,0	16,7	100,0
3. Доминирующий	30,0	30,0	30,0	10,0	0,0	0,0	100,0
4. Сензитивный	30,6	19,4	36,1	8,3	2,8	2,8	100,0
5. Инфантильный	5,0	10,0	15,0	50,0	10,0	10,0	100,0
6. Тревожный	8,3	0,0	16,7	25,0	50,0	0,0	100,0
7. Интровертивный	26,3	21,1	26,3	15,8	10,5	0,0	100,0
<b>Вся выборка</b>	<b>23,9</b>	<b>20,4</b>	<b>24,7</b>	<b>17,6</b>	<b>9,9</b>	<b>3,5</b>	<b>100,0</b>

в себе, настойчивостью, что позволяет им добиваться высоких результатов в деятельности, в том числе и учебной. Если рассматривать переменную «тип характера студента» как весовую, то получается, что студенты с гармоничным типом характера в равной степени обучаются на уровне «в основном отлично» (36,4 %) и «хорошо-отлично» (36,4 %).

Учащиеся с сензитивным типом характера добросовестны, творчески подходят к любой деятельности, однако их увлеченность может не только помогать, но и мешать обучению. Они способны обучаться на «отлично», но не всегда могут сосредоточить свое внимание, и поэтому значение «в основном хорошо» в большей степени характерно для сензитивного, чем для гармоничного типа характера.

Хорошие показатели успеваемости демонстрируют студенты доминирующего типа характера, поскольку самоуверенность и стремление быть лидером не позволяют им учиться плохо, что подтверждается и результатами исследования.

Высокой и средней успеваемости добиваются студенты – интроверты, поскольку они ответственны в обучении, но не уверены в своих способностях, что мешает многим из них раскрыться полностью.

Среднюю результативность демонстрируют студенты с инфантильным типом характера (50 %). Кроме того, среди всех студентов, обучающихся на уровне «хорошо-удовлетворительно», студенты инфантильного типа составляют 40 %, так как они не несамкритичны и любят заниматься лишь тем, что им нравится.

Половина всех студентов с тревожным типом характера обучается «в основном удовлетворительно», поскольку они неуверенные в себе и нерешительные, с трудом сосредотачиваются на учебе. Учащиеся тревожного типа характера занимают первое место (42,9 %) среди студентов, обучающихся на уровне «в основном удовлетворительно».

Студенты конформного типа характера демонстрируют скорее низкую результативность учебной деятельности по сравнению с другими типами. 40 % студентов, обучающихся на уровне «удовлетворительно - неудовлетворительно», имеют именно этот тип характера. Такие низкие результаты обусловлены недобросовестностью, безразличием, низким интеллектуальным потенциалом данных студентов.

В ходе проведенного исследования были выявлены также взаимосвязи учебной успеваемости с типом мышления и особен-

ностями учебной мотивации студентов. Тип мышления исследовался на основе методики [2], а учебная мотивация – на основе методики [6].

По результатам исследования в более чем 80 % случаев удается достичь высокой результативности педагогической деятельности со студентами, обладающими следующими сочетаниями типов:

1. Гармоничный тип характера – знаковый тип мышления;
2. Гармоничный тип характера – образный тип мышления;
3. Интровертивный тип характера – образный тип мышления.

Средний уровень результативности достигается при сочетаниях:

1. Сензитивный тип характера – образный тип мышления;
2. Инфантильный тип характера – образный тип мышления;
3. Интровертивный тип характера – знаковый тип мышления.

Низкий уровень результативности фиксируется при сочетаниях:

1. Конформный тип характера – символический тип мышления;
2. Тревожный тип характера – символический тип мышления;
3. Тревожный тип характера – знаковый тип мышления.

Изучение лидирующих мотивов учебной деятельности предоставило дополнительную информацию об индивидуальных качествах личности студента, влияющих на результат обучения.

Почти у половины опрошенных студентов (46,5 %) лидирующим мотивом учебной деятельности является мотив общения, у 33,1 % студентов в структуре мотивации основным выделен мотив переживаний. Таким образом, лидирующие мотивы указывают на то, что студенты в ходе обучения стремятся наладить новые контакты и выбирают только те виды учебной деятельности, которые приносят положительные эмоции. Интересно, что мотив достижения и познавательный мотив, которые побуждают к достижению высоких результатов обучения и получению новых знаний, являются основными в структуре

учебной мотивации лишь для 23,2 % опрошенных студентов.

Самым «ценным» для учебной деятельности является познавательный мотив, что подтверждается и данными распределения мотивов по значениям переменной «Учебная успеваемость». Среди всех студентов, отметивших в своей структуре учебной мотивации познавательный мотив в качестве основного, 33,3 % обучаются на уровне «в основном отлично», что указывает на высокую результативность. Это же можно сказать и в отношении мотива переживаний, так как 29,8 % студентов, выбравших данный мотив в качестве основного, обучаются также на уровне «в основном отлично», а еще 27,7 % – на уровне «хорошо-отлично». Высокие показатели характерны также и для студентов, в структуре мотивации которых присутствует волевой мотив: 30,0 % таких студентов обучаются на уровне «хорошо-отлично».

Средняя результативность педагогической деятельности достигается со студентами, в структуре учебной мотивации которых присутствуют мотив общения и мотив достижения. Необходимо заметить, что 46,5 % студентов, опрошенных в исследовании, отмечали мотив общения в качестве основного.

В соответствии с задачами исследования [1] необходимо определить сочетание индивидуальных качеств студентов и индивидуальных стилей педагогической деятельности, приводящих к достижению того или иного результата. Для каждого стиля педагогической деятельности были определены конкретные сочетания индивидуальных личностных особенностей студентов. Например, преподаватели с импровизационно-рассуждающим стилем педагогической деятельности чаще всего достигают высоких результатов со студентами, которые сочетают:

1. Гармоничный тип характера – знаковый тип мышления и основной мотив общения;
2. Гармоничный тип характера – знаковый тип мышления и основной мотив переживаний;
3. Сензитивный тип характера – знаковый тип мышления и основной мотив общения;

4. Сензитивный тип характера – знаковый тип мышления и основной мотив переживаний.

Средний результат достигается со студентами, у которых:

1. Сензитивный тип характера – образный тип мышления и основной мотив общения;

2. Сензитивный тип характера – образный тип мышления и основной познавательный мотив;

3. Инфантильный тип характера – образный тип мышления и основной мотив общения.

Низкая результативность фиксируется у студентов, имеющих:

1. Конформный тип характера – знаковый тип мышления и основной волевой мотив;

2. Интровертивный тип характера – знаковый тип мышления и основной мотив общения.

Такие же сочетания были определены и для других преподавателей. По итогам анализа были обозначены «универсальные» сочетания индивидуальных личностных качеств студентов, которые позволяют добиться высокой результативности педагогической деятельности у преподавателей с разными стилями педагогической деятельности:

1. Гармоничный тип характера – знаковое мышление – основной мотив общения;

2. Гармоничный тип характера – знаковое мышление – основной мотив переживаний.

Средняя результативность педагогической деятельности достигается со студентами,

обладающими такими личностными качествами:

1. Сензитивный тип характера – образное мышление - основной мотив общения;

2. Сензитивный тип характера – образное мышление - основной познавательный мотив;

3. Инфантильный тип характера - образное мышление - основной мотив общения.

Данные, полученные по итогам исследования, показывают, что учет индивидуальных личностных особенностей студентов позволяет спрогнозировать результат обучения и, следовательно, повысить результативность педагогической деятельности.

#### **Список литературы**

1. Минияров В. М., Хитрова Е. В. Комплексное исследование результативности педагогической деятельности преподавателя высшей школы // Вестник СГАУ. - №1, 2006. С.

2. Малышев К. Б. Моделирование в психолого-педагогической деятельности. – Вологда: ВоПИ, 1997.

3. Минияров В. М. Педагогическая психология. Ч. II. Психология обучения: Учебно-методическое пособие / Самара: Изд-во СГПУ, 2004.

4. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования. - М.: 1998.

5. Столяренко Л. Д. Основы психологии. 9-е изд.: Учебное пособие. (Серия «Высшее образование») / Ростов н/Д: Феникс, 2004.

6. Чаденкова О. А. Опросник мотивации учебной деятельности студентов: руководство по применению. – Самара: Самар. гуманитар. акад., 2004.