

**СТУДЕНЧЕСКАЯ ВОВЛЕЧЕННОСТЬ  
КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**STUDENT ENGAGEMENT AS A PSYCHOLOGICAL  
AND PEDAGOGICAL PROBLEM**

**Валерия Эдуардовна Стоцкая, Наталья Николаевна Калацкая  
Valeriya Eduardovna Stotskaya, Natalya Nikolayevna Kalazkaya**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет*

*Russia, Kazan, Kazan Federal University*

*E-mail: leraleralea@gmail.com*

**Аннотация**

В статье раскрываются основные теоретические посылки концепта студенческой вовлеченности, контекст, в котором они возникли, а также, основываясь на эмпирических исследованиях, попытаемся представить набор факторов, которые влияют на уровень студенческой вовлеченности.

**Ключевые слова:** студенческая вовлеченность, учебный процесс, академическая успеваемость, университетская деятельность, высшее образование, учебная мотивация.

**Abstract**

The article describes the main theoretical positions of student engagement, the context in which the positions had arisen. Focusing on empirical work we will try to present the set of factors which impact on the level of student engagement.

**Keywords:** student engagement, educational process, academic performance, university activities, higher education, educational motivation.

Исследователи все чаще склоняются к выводу, что качество и результат обучения студентов зависят от того, в какие виды деятельности и каким образом студент был включен в университете, насколько заинтересованно он учился, как относился к учебе и сколько времени уделял разным видам университетской деятельности в процессе обучения [5, с.27]. Все эти индикаторы отражают такое общее понятие, как «студенческая вовлеченность»: чем больше студент посвящает времени университетской деятельности и чем больше он погружен в эту деятельность, тем выше его вовлеченность.

Изучение студенческой вовлеченности в университетах и колледжах стало популярным за последние годы за рубежом, но концепт студенческой вовлеченности не является популярным среди российских исследователей, занимающихся высшим образованием.

Актуальность проведения исследований студенческой вовлеченности, начиная с конца 1990-х – начала 2000-х гг., стала очевидна для многих

зарубежных вузов. Об этом свидетельствует рост эмпирических исследований студенческой вовлеченности, а также появление таких масштабных проектов, как «Национальное обследование студенческой вовлеченности» (National Survey of Student Engagement, NSSE) и «Студенческий опыт в исследовательских университетах» (Student Experience in Research Universities, SERU). В NSSE, начиная с 2000 года, приняло участие более 1600 вузов. В 2018 году были опрошены 289867 студентов по всему миру. Консорциум SERU на данный момент включает в себя 32 университетов из 10 стран, в которых опрос проводится ежегодно по анкете, центральной темой которой является студенческая вовлеченность. Однако описанные исследования не опираются на теоретические положения, что приводит к тому что, получаемые в ходе подобных исследований данные носят скорее описательный характер и имеют недостаточный объяснительный потенциал.

Более ранние определения студенческой вовлеченности сосредотачивались на количестве времени, которое студент затрачивал на выполнение заданий (time-on-task) и обучение в целом (academic learning time). Во многом использование именно временных показателей было обусловлено убеждением, а также эмпирическими свидетельствами о том, что время хорошо предсказывает результаты обучения [8, с.85]. Например, в исследовании Мак-Интера и его коллег вовлеченность учащихся в обучение изучалось с помощью наблюдения и фиксации количества минут, которые они тратят на вовлеченное и невовлеченное поведение (engaged and disengaged behavior) [10, с.57]. Также вовлеченность в учебные виды деятельности измерялась через временные показатели в других исследованиях [3, с.318–323].

В процессе развития темы понятие студенческой вовлеченности стало «обрастать» другими характеристиками, в результате чего первоначальный конструкт существенно усложнился. Например, ученые стали говорить о том, что студенческая вовлеченность выражается не только в потраченном времени, но и в затраченных усилиях. Также этому понятию стали приписывать показатели, которые относятся к обучению косвенным образом (например, финансирование, прагматика обучения, внеучебная университетская активность, лояльность к университету, ощущение себя частью университета и т.д.) [5, с.35].

Существует несколько попыток определить понятие вовлеченности студентов. Наиболее популярная концепция студенческой вовлеченности была разработана Александром Астином. По мнению Астина, идея студенческой вовлеченности созвучна с пониманием Фрейда такого понятия, как катексис, которое описывает инвестирование психологической

энергии в объекты, находящиеся вне субъекта. Таким образом, с его точки зрения, определение понятия звучит следующим образом: студенческая вовлеченность – это совокупность физической и психической энергии, затрачиваемой для приобретения академического опыта [4, с.300–305].

Ридингс также использовал фрейдовское понятие «катексис» применительно к отношению студентов к университетским практикам и для описания явления студенческой вовлеченности [2, с.688]. Таким образом, активность в его понимании представляет собой инвестирование психологической энергии в обучение.

Пейс вместо понятия «стudenческая вовлеченность» использует термин «качество усилий». В его понимании именно усилия, затраченные студентом на обучение, и их временное выражение можно рассматривать как основной критерий оценки качества самого продукта, а именно накопленных студентами знаний и опыта.

По мнению Ньюмана, студенческая вовлеченность – значимый критерий образовательного успеха студентов и их академического развития, поэтому прежде всего необходимо понять, каким образом можно вовлекать студентов в университетскую жизнь. Он предлагает в первую очередь обращать внимание на студентов, которые находятся в «группе риска», т.е. проявляют крайнюю степень невовлеченности. Кроме того, Ньюман обращает внимание на то, что студенческая вовлеченность зависит и от уровня преподавательской заинтересованности в учебном процессе, вовлеченности преподавателей в университетскую деятельность. Следовательно, полагает он, необходимо уделять внимание тому, как организационные характеристики вуза способствуют вовлеченности преподавателей и их успеху в преподавании [10, с.12–19].

Студенческую вовлеченность часто определяют, как готовность студента участвовать в повседневной университетской активности, такой как посещение занятий, подготовка и сдача работ и «слушание» преподавателя во время занятий [6, с.50–54]. Однако студенческая вовлеченность используется и в более широких значениях, включая внеаудиторную активность студентов [9, с.23–45] и участие в формировании дизайна образовательного процесса [7, с.5–16]. Можно отметить, что все эти определения производны от первоначального понимания студенческой вовлеченности как совокупности физической и психологической энергии, затрачиваемой для приобретения академического опыта.

Поскольку направление по изучению студенческой вовлеченности и учебной деятельности студентов появилось сравнительно недавно, оно слабо представлено в работах отечественных исследователей. Среди российских ученых, занимающихся высшим образованием и проводящих в разные годы исследования по смежным темам, таким как изучение учеб-

ной активности и посещаемости студентов, можно назвать А.А. Овсянникова, А.Г. Эфендиева, Е.М. Авраамову, О.А. Большакову, В.А. Лапшова, О.М. Дудину, В.П. Гарькина и других. Однако изучение учебной деятельности студентов в работах перечисленных исследователей в большинстве случаев заключалось только в измерении некоторых ее показателей (посещаемости, учебной деятельности, использования обязательной и дополнительной литературы, самостоятельной подготовки и т.д.) и их взаимосвязи с другими характеристиками учащихся, такими как стратегии поступления, регион проживания, жизненные планы и т.д. Часто проблематика учебной деятельности была второстепенна по отношению к другим вопросам, интересовавшим исследователей.

Студенческая вовлеченность тесно связана с понятием учебной мотивации. Однако Астин различает эти два термина, говоря, что в понятии студенческой вовлеченности большую роль играет поведенческий аспект: «Не так важно, что человек думает или чувствует, как то, что он или она делает, как ведет себя, именно это определяет и представляет собой вовлеченность» [4, с.298]. Поэтому студенческая вовлеченность представляется, как более полезный концепт, чем студенческая мотивация. Астин говорит, что ответить на вопрос «Как мотивировать студентов?» сложнее, чем разрешить вопрос «Как сделать студентов вовлеченными?» [4, с.280].

В отечественной социологии вопросы студенческой вовлеченности исследуются в работах Н.Г. Малошенок. Малошенок изучает особенности учебного процесса в российских вузах с использованием концепта студенческой вовлеченности и методологии ее измерения. На основании опросных данных, собранных в трех российских вузах, ею был проведен факторный анализ и выделены составляющие студенческой вовлеченности [1, с.37].

Студенческая вовлеченность в нашем понимании подразделяется на две составляющие: академическая вовлеченность и социальная вовлеченность. Академическая вовлеченность выражается через количество усилий, которые студент затрачивает на образовательную деятельность, выполняемую с целью достижения академических целей и способствующую его профессиональному и личностному развитию. В свою очередь в академической вовлеченности выделяются индивидуальная студенческая вовлеченность и институциональные условия, созданные для вовлеченного обучения. Индивидуальная студенческая вовлеченность отражает собственные усилия студента, вкладываемые в обучение в аудиторное и внеаудиторное время, а также направленные на использование возможностей для развития, предоставляемые университетом.

Институциональные условия для вовлеченного обучения описывают усилия вуза по созданию благоприятной образовательной среды и пре-

доставление им возможностей для профессионального и личностного развития учащихся. Исходя из концептуальной модели, университет во многом ответственен за результат обучения своих студентов. Он оказывает влияние на результат через процесс обучения, а именно через создание для студентов условий вовлечения их в разные виды активностей в рамках университета. Теория студенческой вовлеченности полагает, что, и студент, и университет ответственны за вовлеченность в процесс обучения и за результат этого обучения.

Социальная вовлеченность отражает интеграцию студента в университетское сообщество, его взаимодействия с другими студентами и преподавателями. Кроме того, под социальной интеграцией часто понимается степень, в которой студент чувствует свою принадлежность к университетской среде, одногруппникам и однокурсникам, вовлечен в позитивные отношения с преподавателями и другими сотрудниками университета, а также участвует в университетских активностях.

Подводя итоги теоретическому анализу научной литературы, можно сделать следующие обобщения:

- Отношения между преподавателем и студентом представляют собой «со-производство», которое было описано в одном из предыдущих разделов. Таким образом, студент усваивает знания и обучается в процессе взаимодействия с преподавателем. Исходя из этой позиции, студент, который не вовлечен в процесс «со-производства» знания, не получает знания и опыт, которые он должен приобретать в университете.

- Студент обучается посредством опыта включения в учебные виды деятельности.

- Студенческая вовлеченность представляет собой академическую и социальную интеграцию.

- Задача университета – предоставить студенту условия для вовлечения в учебный процесс.

- Ответственность за студенческую вовлеченность лежит не только на самом студенте, но и на университете.

Для дальнейшего изучения студенческой вовлеченности нами планируется провести анкетирование студентов Казанского (Приволжского) Федерального университета, на основании которых мы сможем проследить межполовые особенности студенческой вовлеченности в учебный процесс вуза.

### **Список литературы**

1. *Малошонок, Н.Г.* Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах / Н.Г. Малошонок // Высшее образование в России. – 2014. – № 1. – С. 37–44.

2. Ридингс, Б. Университет в руинах. М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2010. Admiraal W., Wubbels T., Pilot A. College teaching in legal education: Teaching method, students' time-on-task and achievement / Б. Ридингс // *Research in Higher Education*. – 1999. – Vol. 40, No 6. – P. 687–704.

3. Astin, A. Student involvement: a developmental theory for higher education / A. Astin // *Journal of College Student Development*. – 1984. – Vol. 25, No 4. – P. 297–308.

4. Chapman, E. Assessing student engagement rates: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation / E. Chapman // *The Journal of Educational Research*. – 2003.

5. Coates, H. The Value of Student Engagement for Higher Education Quality Assurance / H. Coates // *Quality in Higher Education*. – 2005. – Vol. 11, No 1. – P. 25–36.

6. Cornbleth, C., Korth, W. Context Factors and Individual Differences in Pupil Involvement in Learning Activity / C. Cornbleth, W. Korth // *The Journal of Educational Research*. – 1980. – Vol. 73, No 6. – P. 318–323.

7. Fletcher, A. Guide to Students as Partners in School Change / A. Fletcher // Olympia, WA: SoundOut. Retrieved, 2005.

8. Fredrick, W.C., Walberg, H.J. Learning as a Function of Time / W.C. Fredrick, H.J. Walberg // *The Journal of Educational Research*. – 1980. – Vol. 73, No 4. – P. 183–194.

9. Markwell, D. A large and liberal education: higher education for the 21st century / D. Markwell. – Melbourne: Australian Scholarly Publishing & Trinity College, University of Melbourne, 2007.

10. McIntyre, D.J., Copenhaver, R. W., Byrd, D.M., Norris, W.R. A study of engaged student behaviour within classroom activities during mathematics class / D.J. McIntyre, R.W. Copenhaver // *Journal of Educational Research*. – 1983. – Vol. 77, No 1. – P. 55–59.

УДК 378.4

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И КИТАЕ

### ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AND FEATURES OF THE INTERNATIONAL COOPERATION OF UNIVERSITIES IN RUSSIA AND CHINA

Дэн Тао

Deng Tao

Россия, Казань, Казанский федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan Federal University

E-mail: 393682831@qq.com

#### Аннотация

Сравнительное исследование системы высшего образования в Китае и России представляет особый интерес. В Китае до «культурной революции» образование было организовано по советскому варианту и ориентировалось на удовлетворение кадровых потребностей государственной экономики. Нами проанализированы особенности моделей высшего образования двух стран, разработана анкета,