

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2024, Том 12, № 5 / 2024, Vol. 12, Iss. 5 <https://mir-nauki.com/issue-5-2024.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/61PSMN524.pdf>

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Якушин, С. М. Разработка инструментария для исследования сопротивления обучению у студентов высших учебных заведений / С. М. Якушин // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/61PSMN524.pdf>

For citation:

Yakushin S.M. Development of tools for studying resistance to learning among students in higher education institutions. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024;12(5): 61PSMN524. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/61PSMN524.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

УДК 159.9.072

Якушин Сергей Михайлович¹

ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского», Калуга, Россия
Аспирант

E-mail: sergey5686@gmail.com

ИНЦИ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1222172

Разработка инструментария для исследования сопротивления обучению у студентов высших учебных заведений

Аннотация. В статье представлены результаты разработки опросника для исследования сопротивления обучению у студентов высших учебных заведений. Сопротивление обучению, выражающееся в негативной форме академической активности, направленной на создание препятствия для усвоения знаний и навыков, является распространённым феноменом, снижающим качество образовательного процесса. На сегодняшний день нет актуальных методик, позволяющих исследовать выраженность данного концепта у студентов, в следствие чего мы разработали новый инструментарий для этих целей, представляющий собой психологический опросник. В статье рассматриваются теоретические основы разработки опросника сопротивления обучению и процесс его валидации с помощью факторного анализа. На основе анализа трудов по философии, психологии и педагогике, мы предполагаем, что сопротивление обучению представляет собой мультифакторную структуру и состоит из следующих факторов: избегание учебной деятельности, академическая нечестность, возражения преподавателю, безразличие к учёбе, негативное преобразование учебных задач. Исследование проводилось на выборке из 233 студентов 1–3 курсов ВУЗа, изучающих гуманитарные дисциплины. В результате эксплораторного и последующего конфирматорного факторного анализа была подтверждена валидность и надёжность опросника с показателем CFI > 0,917. Была также подтверждена конвергентная валидность на основе анализа корреляционных связей с показателем субъективной успеваемости студентов, опросниками мотивации учебной деятельности и отчуждения от учёбы. Результатом исследования стал оптимизированный инструментарий из 24 опросов, пригодный для измерения выраженности сопротивления обучению.

¹ <https://vk.com/id743647889>

Ключевые слова: сопротивление обучению; академическая нечестность; отчуждение от учёбы; психологический опросник; факторный анализ; академическая нечестность; избегание учебной деятельности; безразличие к учёбе

Введение

Под сопротивлением обучению понимается негативная академическая активность, выражающаяся в систематическом создании обучающимися препятствий для усвоения знаний и навыков. Такая активность может проявляться как явное или скрытое нежелание обучающихся выполнять учебные задания, посещать занятия, усваивать учебный материал, выливаться в конфликтность с преподавателями и, как следствие всего этого — в плохую успеваемость и недостаточное усвоение необходимых компетенций.

На сегодняшний день феномен сопротивления обучения остаётся малоизученным; не имеется достаточного количества инструментария для его измерения. В сфере психодиагностики вопрос измерения сопротивления обучению до сих пор сводится лишь к опосредованному измерению его через связанные факторы, такие как успеваемость, мотивация, конфликтность, отчуждение от учёбы [1]. Однако не предпринимается активных попыток диагностики изучения самого феномена сопротивления. Из существующих методов измерения непосредственно сопротивления обучению доступна лишь разработанная в 1950-х и неадаптированная для русскоязычной выборки шкала сопротивления обучению Торрэнса [2]. В связи с этим возникает потребность в новом надёжном, теоретически обоснованном, валидном и доступном инструментарии для измерения сопротивления обучению, разработка которого будет описана в этой статье.

Теоретические основы разработки методики

В настоящее время конструкт «сопротивление обучению» весьма слабо осмыслен теоретически и фигурирует в самых разных предметных областях и контекстах. В рамках философского дискурса стоит обратить внимание на феномен сопротивления принуждению и власти, который рассматривается как необходимое условие существования субъекта в работах М. Фуко — на основе такого сопротивления выстраиваются властные отношения [3]. Эта идея применима к педагогической практике: традиционной образовательной системе присущи властные отношения «преподаватель — ученик», что является предиктором возникновения естественного сопротивления. Другую важную идею высказывает Андреева А.В. — она подчёркивает естественность сопротивления смерти в современной культуре. Несмотря на то, что люди смертны и смерть неизбежна, без сопротивления смерти не было бы жизни [4]. Обе эти идеи позволяют принять следующую фундаментальную исследовательскую установку: сопротивление обучению — не что-то плохое, что нужно искоренить, а естественный процесс, который нужно изучать.

В психологических исследованиях интерес представляет понятие когнитивной скупости, которая может лежать в основе сопротивления обучению. Когнитивная скупость — феномен, присущий человеку в результате эволюции, заключающийся в том, что ему свойственно выбирать те механизмы мышления, которые требуют минимальных энергетических затрат. Зачастую люди не проводят анализ всех возможных элементов поставленной задачи, необходимый, для её точного решения, вместо этого принимая более поверхностные решения и заменяя сложные характеристики более простыми [5; 6]. Такая черта человеческого мышления, по нашему мнению, в образовательной среде выливается в феномен негативного преобразования учебных задач: тенденции ряда обучающихся к изменению трактовки инструкций для заданий таким образом, чтобы эти задания потребовали меньше энергии на их выполнение. Родственно этому и понятие избегание учебной деятельности.

Более общий, в отличие от когнитивной скупости, феномен избегания учебной деятельности, заключается в том, что в общем контексте обучения одни обучающиеся погружаются в учебный процесс и используют все доступные ресурсы, в то время как другие проявляют пассивность и предпринимают минимальные усилия. Выделяются следующие стратегии такого избегания, список которых не является заключительным: избегание новизны, избегание поиска помощи, избегание усилий и проблем, избегание участия в жизни коллектива, избегание сотрудничества (с другими студентами) [7]. Мы считаем, что избегание является одним из видов проявления сопротивления обучению.

Вынужденный характер учебной деятельности является предиктором феномена, который Е.Н. Осин называет отчуждением от учёбы. Осин адаптирует опросник С. Мадди и использует его для измерения отчуждения от учебной деятельности, которая выражается в неспособности поверить в её важность (вегетативность), отсутствии веры в возможность изменить ситуацию (бессилие), деструктивной позиции на фоне отсутствия смысла (нигилизм) и поиске экзистенциального смысла через опасную деятельность (авантюризм) [1]. Сделав акцент на утрату смысла, мы использовали эту идею как основание для измерения понятия, охарактеризованного нами как «Безразличие к учёбе».

Академическая нечестность, проявляемая в виде использования шпаргалок, списывания правильных ответов, а сегодня — получения готовых решений из сети Интернет, является распространённым феноменом в образовательных учреждениях. По данным различных исследований, доля студентов, использующих нечестные методы в обучении, составляет не менее 20 % и порой достигает более 70 % [8]. Согласно исследованию Гречкиной Л.Ю, одним из факторов возникновения академической нечестности является когнитивная скупость [9]. Мы считаем, что академическая нечестность является одной из форм проявления сопротивления обучению, в том числе в случаях, когда её злоупотребляют успевающие студенты.

Ряд исследований подтверждают корреляционную связь между мотивацией учебной деятельности и успеваемостью, в том числе важность конкретных мотивов как фактора успешности обучения [10–13]. Это говорит о возможности проверки валидности инструментария для измерения сопротивления обучению на основе корреляционного анализа полученных результатов с мотивацией учебной деятельности и успеваемостью.

Учитывая разнообразие форм проявления реакций сопротивления обучению, его следует рассматривать как своеобразный зонтичный концепт, объединяющий весьма разнородные по содержанию и степени общности психические и поведенческие реалии [14]. Такой концепт требует анализа как единое целое исходя из потребностей образовательной практики: необходимости эмпирической фиксации и диагностики значимых с точки зрения результативности обучения феноменов сопротивления, осуществления их коррекции и профилактики.

Материалы и методы исследования

Для создания нашего опросника мы определили первоначальную гипотезу. Она заключается в том, что сопротивление обучению представляет собой мультифакторную структуру, состоящую из шести факторов: снижение качества выполняемых задач, невыполнение учебных задач, избегание учебной деятельности, возражения преподавателю, негативное преобразование учебных задач и академическая нечестность.

Избегание учебной деятельности проявляется в виде поиска причин, по которым обучающемуся не хотят посещать занятия, откладывают учебные задания на потом и тянут со сдачей необходимых работ до последнего.

Невыполнение учебных задач — тенденция обучающихся вовсе не выполнять задания. Например, не делать домашнюю работу.

Снижение качества выполняемых задач — такое отношение к учебным заданиям, в результате которого они выполняются без должного погружения, понимания, «на скорую руку». Обучающийся не стремится к получению хорошей оценки и вместо этого хочет поскорее выполнить необходимый объём работы чтобы заняться чем-то более интересным.

Возражения преподавателю — негативно нагруженные споры и возражения преподавателю, детерминантой которых может быть, как и сам преподаватель, так и уже имеющиеся установки у обучающегося.

Негативное преобразование учебных задач — упрощение полученных заданий таким образом, чтобы их выполнение стало менее трудным и заняло меньше усилий при условии, что задание будет всё равно зачтено преподавателем (по мнению обучающегося).

Академическая нечестность — любые нечестные действия со стороны обучающегося, которые позволяют ему получить выполнить задание или получить хорошую оценку. Это списывание у одногруппников, использование интернета для получения готовых решений, использование шпаргалок и др.

Исследование, направленную на проверку валидности и оптимизацию инструментария, проводилось в 2024 году на выборке из 233 студентов Калужского Государственного Университета имени К.Э. Циолковского в городе Калуга, среди которых 208 девушек и 25 юношей.

Выборка представляет собой студентов 1, 2 и 3 курса различных специальностей гуманитарной сферы очного формата обучения, проживающих в городе Калуга и области, по большей части (> 95 %) возрастом от 17 до 20 лет с рядом представителей старше 30.

Испытуемым была предоставлена для заполнения батарея из 6 опросников, включая разрабатываемый нами опросник «Сопrotивление обучению» и ряд других. Данные остальных опросников использовались для последующего анализа валидности.

1. Сопrotивление обучению ([приложение 1](#)).
2. Шкалы академической мотивации [15].
3. Краткая версия Big Five Inventory-2 [16; 17].
4. Отчуждение от учёбы [1].
5. Модификация Опросника имплицитных теорий и целей обучения К. Двек [18].
6. Опросник детерминант сопротивления обучению из 27 вопросов (как часть иного нашего исследования, не описываемого в данной статье).

Дополнительно испытуемым нужно было указать пол, возраст, курс, специальность и субъективную успеваемость. Исследование проводилось анонимно, поскольку мы считаем, что содержащиеся вопросы являются чувствительными и деанонимизация может исказить результат в пользу социальной желательности. Опросники были выданы испытуемыми в печатном формате.

Изначальный опросник сопротивления обучению состоял из шести шкал, каждая из которых включала 10 вопросов. На первые 30 вопросов испытуемые должны были ответить по пятибалльной шкале частоты «почти никогда / очень часто», на последующие 30 вопросов — по пятибалльной шкале согласия «полностью не согласен / полностью согласен». Бланк опросника представлен в приложении ([приложение 1](#)).

Ход и результаты психометрической проверки опросника сопротивления обучению

Оценка показателей надёжности и валидности проводилась в несколько главных этапов.

1 этап. Эксплораторный факторный анализ, который позволил определить истинные факторы опросника на основе первоначальной гипотезы, а также исключить ряд вопросов, не определившихся в факторы. На этом же этапе была проведена первичная оценка надёжности шкал.

2 этап. Конфирматорный факторный анализ позволил подтвердить валидность факторов, выявленных на эксплораторном этапе. На этом этапе был исключён ещё ряд вопросов с целью подгонки модели под значение CFI > 0,9.

3 этап. Корреляционный анализ по методу Пирсона позволил проверить конвергентную валидность инструментария.

Этап 1. Результаты эксплораторного факторного анализа и их обсуждение

Эксплораторный факторный анализ был проведён в программе IBM SPSS Statistics 27. Использовался метод главных компонент, вращение Varimax с нормализацией Кайзера. Были рассмотрены варианты с извлечением пяти, шести, семи и восьми факторов. Наилучший результат в плане теоретического и логического соответствия вопросов факторам показало восьмифакторное извлечение, результаты которого представлены в таблице с выводом значений > 0,4 (табл. 1).

Таблица 1

Матрица факторных нагрузок после вращения

№	Вопрос	Ф. 1	Ф. 2	Ф. 3	Ф. 4	Ф. 5	Ф. 6	Ф. 7	Ф. 8
40	Не все занятия обязательно посещать.	0,77							
9	Я пропускаю занятия, потому что не хочется на них идти	0,747							
41	Пропускать некоторые занятия вполне нормально, многие так делают	0,745							
56	Если занятие не столь важное, то его можно пропустить	0,736							
4	Бывает, я пропускаю занятия без уважительной причины	0,715							
7	Я уйду раньше, если занятий слишком много	0,713							
34	Если делать задание очень не хочется, то можно не делать	0,68							
57	Многие не выполняют домашние задания, в этом нет ничего страшного	0,673							
10	Я не хожу на занятия некоторых преподавателей	0,652							
32	Иногда можно не выполнять домашние задания, это никак не навредит моему обучению	0,616							
45	Если за пропуск занятия ничего не будет, то не обязательно его посещать	0,607							
14	Бывает я не делаю домашнюю работу, если у меня плохое настроение	0,57							
31	Иногда стоит уделить внимание более важным вещам, чем выполнению очередного домашнего задания	0,529							
58	Иногда лучше пропустить занятие, чем пойти и получить кучу заданий	0,525							
39	Не обязательно выполнять задание полностью, чтобы получить нужную оценку	0,448							

№	Вопрос	Ф. 1	Ф. 2	Ф. 3	Ф. 4	Ф. 5	Ф. 6	Ф. 7	Ф. 8
2	У меня бывает недостаточно времени для того, чтобы выполнить все учебные задания, данные на дом	0,426							
30	Я не посещаю занятия из-за болезни, несмотря на то, что я болею не так сильно								
1	Я забываю большую часть выученного после того, как экзамен завершился								
42	Я пришёл за дипломом, а не за знаниями		0,668						
51	Знания — это не столь важно, главное закончить обучение		0,626						
44	Лучше списать и выполнить работу на отлично, чем решать самому и получить тройку		0,609	0,427					
59	Не нужно читать книгу или статью полностью, если можно почитать её краткое содержание		0,601						
48	Если моё научное исследование показало плохие результаты, то я скорее подделаю результаты, чем переделаю методику исследования		0,548						
53	Если за выполнением задания нет контроля, то его можно не делать	0,516	0,528						
36	Если преподаватель даёт задание, на которое есть ответ в интернете, то его не обязательно делать самому		0,435	0,42					
33	Лучше быстрее начать делать, чем читать длинную инструкцию к заданию.								
23	Работая над заданием в группе, я пытаюсь переложить основную его часть на кого-то другого								
22	Я использую шпаргалки или смартфон при выполнении контрольных работ или тестов даже если это не разрешено			0,648					
27	Бывает, что я использую интернет, чтобы найти готовые решения задач			0,632					
25	Я списываю у одногруппников правильные ответы на контрольных работах			0,63					
43	Если никто не следит, то вполне нормально списать правильные ответы у одногруппника или найти правильные ответы всем вместе		0,486	0,517					
20	Бывает я не выполняю задания на занятиях, вместо этого занимаясь своими делами	0,493		0,498					
28	Выполняя домашнее задание, мне важнее его просто выполнить, не важно, насколько хорошо			0,469		0,457			
55	Нет ничего плохого в том, чтобы использовать шпаргалки на контрольных			0,466					
17	В письменных работах я, бывает, указываю несуществующую или случайную литературу			0,446					
35	Если задание противоречит моим моральным ценностям, то это нужно высказать преподавателю								
26	Мне приходится доказывать преподавателю, что он не прав				0,743				
16	Я спорю с преподавателем				0,711				
3	Бывает, что взгляды преподавателя не соответствуют моим собственным, и я открыто говорю об этом				0,651				
11	Я высказываю преподавателю, что мне не нравится какое-то задание				0,643				
29	Я высказываю преподавателю, что он задал слишком много		0,401		0,55				
15	Мои друзья или близкие, бывает, выполняют учебные задания за меня								
18	Мне бывает всё равно, какую оценку поставит преподаватель, лишь бы не 2					0,744			

№	Вопрос	Ф. 1	Ф. 2	Ф. 3	Ф. 4	Ф. 5	Ф. 6	Ф. 7	Ф. 8
46	Оценки для меня не важны					0,697			
37	Нет ничего плохого в том, чтобы получить тройку вместо пятёрки					0,692			
60	Главное — выполнить задание, не важно, как		0,529			0,55			
13	Я выполняю задания «лишь бы как» просто чтобы получить оценку					0,414			
5	Я красиво оформляю довольно посредственные проекты и пишу умные слова только для того, чтобы преподаватель оценил								
21	Бывает, что удобнее выполнить учебное задание по-своему, чем так, как сказал преподаватель или написано в инструкции								
23	Работая над заданием в группе, я пытаюсь переложить основную его часть на кого-то другого								
38	Если учебное задание кажется сложным, можно и нужно попробовать попросить преподавателя его упростить						0,573		
19	Обычно я трактую учебные задания таким образом, чтобы их выполнение занимало меньше времени и сил						0,562		
8	Если мне дали сложную тему для исследования или проекта, я пытаюсь изменить её на более лёгкую						0,497		
6	У меня бывает желание изменить условия учебного задания, чтобы оно стало более простым						0,489		
49	Вполне нормально выбрать самую лёгкую тему для творческих заданий, чтобы сэкономить время						0,415		
54	Возражать преподавателю — это нормально							0,811	
50	Спорить с преподавателем — это нормально							0,784	
52	Если учебный материал не соответствует стандартам качества, вполне нормально указать на это преподавателю							0,558	
47	Преподаватель должен выдавать всем задания одинаковой сложности								-0,414
12	Порой мне приходится не делать учебные задания, потому что они слишком сложные								0,409

Составлено автором

На основе полученных данных были исключены фактор 2, фактор 7 и фактор 8. Фактор 2 был исключён из-за теоретической абсурдности входящих в него вопросов — все они касались различных сфер сопротивления обучению и не могли быть объединены в один фактор. Фактор 7 и фактор 8 были исключены по причине малого количества вопросов и их теоретической абсурдности.

Фактор 1 показал сращение вопросов из ранее определённых гипотетических шкал «Невыполнение учебных заданий» и «Избегание учебной деятельности», было принято решение объединить эти шкалы в единый фактор «Избегание учебной деятельности». По всей видимости, в мышлении студентов невыполнение заданий является ничем иным, как одним из способов избегания учёбы. Фактор 3 был назван «Академическая нечестность» и показал соответствие изначальной гипотезе. Фактор 4 получил название «Возражения преподавателю» и также показал соответствие первоначальной гипотезе. Фактор 5 мы наименовали как «Безразличие к учёбе» исходя из содержания вошедших в него вопросов. Фактор 6 был определён как «Негативное преобразование учебных задач». Далее полученные факторы были пронумерованы по порядку заново. Надёжность каждого из факторов оказалась достаточной. Из опросника был исключён ряд вопросов по следующим критериям: выпадение из логики фактора, спорная принадлежность к фактору, низкая нагрузка (< 0,6) на выполнения одного из предыдущих условий. Итоговый список исключённых вопросов в ходе этого этапа: 1, 5, 12, 15

20, 21, 23, 24, 28, 30, 33, 35, 39, 42, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 59. Заключительные результаты эксплораторного факторного анализа представлены в таблице (табл. 2).

Таблица 2

Итоговые факторы и их надёжность, выведенные по результатам эксплораторного факторного анализа

№ фактора	Наименование фактора	α Кронбаха	Входящие в фактор вопросы
1	Избегание учебной деятельности	0,924	40, 9, 41, 56, 4, 7, 34, 57, 10, 32, 45, 14, 31, 58, 2
2	Академическая нечестность	0,865	22, 27, 25, 43, 55, 17, 36, 44
3	Возражения преподавателю	0,767	22, 16, 3, 11, 29
4	Безразличие к учёбе	0,756	18, 46, 37, 60, 13
5	Негативное преобразование учебных задач	0,612	49, 6, 8, 19, 38

Составлено автором

Этап 2. Результаты конфирматорного факторного анализа и их обсуждение

Конфирматорный факторный анализ производился в программе *jamovi* версии 2.6.13. Были проанализированы пять факторов, указанных в таблице 2.

По результатам конфирматорного факторного анализа были дополнительно исключены ряд вопросов на основе трёх критериев: низкий вклад в фактор, что понималось как стандартизированное ожидание $< 0,4$; относительные высокие индексы модификации факторной нагрузки (*modification indices factor loadings*) по отношению к иным факторам; дублирующие смысл вопросы, имеющие относительно высокие индексы ковариаций ошибок переменных (*residual covariances*). Был исключён фактор «Негативное преобразование» как содержащий наибольшее число подобных вопросов. Итоговый список исключённых вопросов: 4, 10, 13, 17, 29, 38, 41, 44, 45, 60.

Оптимизированный опросник показал достаточную надёжность по всем шкалам (α Кронбаха $> 0,7$). Показатель CFI составил 0,917 и превышает 0,9, что является рекомендованным значением надлежащего фита [19]. Показатель SRMR составил 0,0561, показатель RMSEA составил 0,0573. Признаками хорошей модели является значение данных показателей ниже $< 0,8$ [19; 20]. Обобщённые данные представлены в таблице (табл. 3).

Таблица 3

Результаты конфирматорного факторного анализа

№ вопроса	Фактор 1. Избегание учебной деятельности α Кронбаха = 0,896
2	У меня бывает недостаточно времени для того, чтобы выполнить все учебные задания, данные на дом
7	Я ухожу раньше, если занятий слишком много
9	Я пропускаю занятия, потому что не хочется на них идти
14	Бывает я не делаю домашнюю работу, если у меня плохое настроение
31	Иногда стоит уделить внимание более важным вещам, чем выполнению очередного домашнего задания
32	Иногда можно не выполнять домашние задания, это никак не навредит моему обучению
34	Если делать задание очень не хочется, то можно не делать
40	Не все занятия обязательно посещать
56	Если занятие не столь важное, то его можно пропустить
57	Многие не выполняют домашние задания, в этом нет ничего страшного
58	Иногда лучше пропустить занятие, чем пойти и получить кучу заданий

№ вопроса	Фактор 2. Академическая нечестность <i>α Кронбаха = 0,851</i>	
22	Я использую шпаргалки или смартфон при выполнении контрольных работ или тестов даже если это не разрешено	
25	Я списываю у одногруппников правильные ответы на контрольных работах	
36	Если преподаватель даёт задание, на которое есть ответ в интернете, то его не обязательно делать самому	
43	Если никто не следит, то вполне нормально списать правильные ответы у одногруппника или найти правильные ответы всем вместе	
55	Нет ничего плохого в том, чтобы использовать шпаргалки на контрольных	
№ вопроса	Фактор 3. Возражения преподавателю <i>α Кронбаха = 0,783</i>	
3	Бывает, что взгляды преподавателя не соответствуют моим собственным, и я открыто говорю об этом	
11	Я высказываю преподавателю, что мне не нравится какое-то задание	
16	Я спорю с преподавателем	
26	Мне приходится доказывать преподавателю, что он не прав	
№ вопроса	Фактор 4. Безразличие к учёбе <i>α Кронбаха = 0,740</i>	
18	Мне бывает всё равно, какую оценку поставит преподаватель, лишь бы не 2	
37	Нет ничего плохого в том, чтобы получить тройку вместо пятёрки	
46	Оценки для меня не важны	
CFI	SRMR	RMSEA
0,917	0,0561	0,0573

Составлено автором

Этап 3. Проверка конвергентной валидности на основе корреляций Спирмена

Заключительным этапом проверки валидности стала проверка корреляций значений факторов, полученных после конфирматорного анализа (табл. 3), с результатами следующих опросников: Шкала академической мотивации [15], Краткая версия Big Five Inventory-2 [16; 17], Отчуждение от учёбы [1], Модификация Опросника имплицитных теорий и целей обучения К. Двек [18]. Проверка осуществлялась в программе IBM SPSS Statistics 27 по методу парных корреляций Спирмена, выбор которого обоснован порядковой природой шкал факторов в опроснике.

Далее обсуждение будет вестись из положения, что в психологических исследованиях корреляционная связь $> 0,7$ является сильной, $0,3 < r < 0,7$ является средней, $< 0,3$ является слабой, а уровень значимости $< 0,05$ говорит о значимой корреляционной связи [21].

На основе корреляционного анализа опросника сопротивления обучения и опросника «Шкала академической мотивации» Т.О. Гордеевой [15] обнаружены слабые значимые отрицательные корреляционные связи между избеганием учебной деятельности, академической нечестностью, безразличием к учёбе и общим уровнем академической мотивации.

При этом значимые положительные корреляционные связи слабой и средней мощности обнаружены между общим уровнем сопротивления к обучению и амотивации. Поскольку низкая мотивация является предиктором сопротивления обучению, описанные корреляции подтверждают валидность опросника сопротивления обучения.

Значимая отрицательная корреляционная связь была выявлена между общим уровнем сопротивления обучению и добросовестностью ($-0,390$), выявленной по результатам опросника «Краткая версия Big Five Inventory-2» [16; 17].

Поскольку невыполнение учебных заданий может служить признаком низкой добросовестности, такую связь можно считать ещё одним подтверждением валидности нашего опросника.

Говоря о корреляционном анализе с результатами опросника «Отчуждение от учёбы» Е. Осина [1] была выявлена средняя значимая корреляционная связь между избеганием учебной деятельности, нигилизмом (0,532) и авантюризмом (0,610). Общий уровень сопротивления обучения также коррелирует с общим уровнем отчуждения (0,624). Обе вышеуказанные шкалы имеют отношение к бессмысленности деятельности, что позволяет предположить о повышенном уровне избегания учёбы у таких личностей. Общая корреляция сопротивления обучения и отчуждения от учёбы ещё раз подтверждает валидность нашего инструментария.

Корреляционный анализ нашего опросника с опросником имплицитных теорий и целей обучения К. Двек [18] не выявил никаких значимых корреляций между представлениями обучающихся о возможности наращивания интеллекта и обогащения личности в процессе жизни в противовес принятию этих черт как врождённых и неизменных.

Также была проанализирована корреляция между сопротивлением обучению и успеваемостью студентов, которую они субъективно указали в бланках опросника (реальные оценки не проверялись). Для этого анализа были исключены студенты, которые не смогли оценить свою успеваемость, выбрав вариант «Я не могу отнести себя ни к одной из групп выше, поскольку с каждым полугодием я учусь совершенно по-разному», итоговая выборка составила 194 студента. Была обнаружена значимая слабая отрицательная корреляционная связь (-197), что говорит о том, что чем больше выражено сопротивление обучению — тем хуже успеваемость. Итоги описанного выше подведены в таблице (табл. 4).

Таблица 4

**Значимые корреляции между опросником
сопротивления обучению и показателями других методик (n = 233)**

Иной психологический конструкт	Сопротивление обучению
Амотивация	0,448 (p < 0,01) средняя значимая
Мотивация	-0,306 (p < 0,01) средняя значимая
Добросовестность (опросник Big Five)	-0,390 (p < 0,01) средняя значимая
Отчуждение	0,624 (p < 0,01) средняя значимая
Успеваемость	-197 (p < 0,01) слабая значимая

Составлено автором

Результаты

После трёх этапов выделения факторов, валидизации и проверки надёжности, была создана оптимизированная версия опросника сопротивления обучению, содержащая 24 вопроса и исследующая следующие проявления сопротивления обучению: избегание учебной деятельности, академическая нечестность, возражения преподавателю, безразличие к учёбе.

Обучающимся предлагается оценить своё согласие с каждым из утверждений по пятибалльной шкале. Для интерпретации результатов рекомендуется использовать среднее значение по шкалам, поскольку количество вопросов в каждой шкале различается, однако допустим вариант с выделением низкого, среднего и высокого значения каждой из шкал. Чем больше баллов по каждой шкале и опроснику в целом, тем более выражено сопротивление к обучению. Оптимизированный бланк опросника представлен в приложении ([приложение 2](#)).

Ограничением опросника является его применимость только для студента ВУЗов и предпочтительная анонимность из-за чувствительных вопросов, в следствии чего у исследователя не будет возможности сопоставить данные с точными показателями успеваемости каждого студента.

Заключение

1. Результаты психометрической проверки показали, что опросник измерения сопротивления обучению является надёжным и валидным и может использоваться в исследовательских целях для измерения уровня сопротивления обучения у студентов ВУЗов.
2. Было подтверждено, что сопротивление обучению можно изучать на основе четырёх факторов: избегание учебной деятельности, академическая нечестность (использование методов, не предполагаемых учебных процессов, чтобы обманным путём получить оценку), возражения преподавателю, безразличие к учёбе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Осин, Е.Н. Отчуждение от учебы как предиктор выгорания у студентов вузов: роль характеристик образовательной среды / Осин Е.Н. — Текст: электронный // Психологическая наука и образование. — 2015. — Т. 20. — Отчуждение от учебы как предиктор выгорания у студентов вузов. — № 4. — С. 57–74. — URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2015_n4/osin (дата обращения: 03.03.2024).
2. Torrance, P. The phenomenon of resistance in learning / Torrance, P. // The Journal of Abnormal and Social Psychology. — 1950. — 45(4) — P. 592–597.
3. Дьяков, А.В. Мишель Фуко: о «смерти человека», о свободе и о «конце философии» / А.В. Дьяков. — Текст: электронный // Вестник истории и философии КГУ. Серия «Философия». — 2008. — № 2. С. 45–53. — URL: <http://www.jkhora.narod.ru/foucault001.pdf> (дата обращения: 25.09.2024).
4. Андреева, А.В. Смерть как социальный феномен / А.В. Андреева, Т.А. Феньвеш — Текст: электронный // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики — 2013. — № 1. — С. 33–36. — URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-292X_2013_1-2_07.pdf (дата обращения: 25.09.2024).
5. Станович, К.И. Рациональное мышление: что не измеряют тесты способностей: [пер. с англ.]. Рациональное мышление / К.И. Станович Google-Books-ID: y5EqkgEACAAJ. — Карьера Пресс, 2012. — 327 с.
6. Kahneman, D. A perspective on judgment and choice: Mapping bounded rationality / D. Kahneman // American Psychologist. — 2003. — Т. 58. — A perspective on judgment and choice. — № 9. — С. 697–720.
7. Doménech-Betoret, F. Personal variables, motivation and avoidance learning strategies in undergraduate students / F. Doménech-Betoret, A. Gómez-Artiga, S. Lloret-Segura // Learning and Individual Differences. — 2014. — Т. 35. — С. 122–129.
8. Jensen, L.A. It's Wrong, But Everybody Does It: Academic Dishonesty among High School and College Students / L.A. Jensen, J.J. Arnett, S.S. Feldman, E. Cauffman. — Текст: электронный // Contemporary Educational Psychology. — 2002. — Т. 27. — It's Wrong, But Everybody Does It. — № 2. — С. 209–228. — URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X01910884> (дата обращения: 09.10.2024).

9. Гречкина, Л.Ю. Академическая недобросовестность как псевдоадаптивное поведение студентов вуза / Л.Ю. Гречкина. — Текст: электронный // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. — 2019. — № 1. — С. 27–35. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskaya-nedobrosovestnost-kak-psevdoadaptivnoe-povedenie-studentov-vuza> (дата обращения: 09.10.2024).
10. Гордеева, Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин. — Текст: электронный // Вопросы психологии. — 2013. — Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов. — № 1. — С. 35–45. — URL: <https://publications.hse.ru/articles/publications.hse.ru/articles/76388983> (дата обращения: 09.10.2024).
11. Семенова, Т.В. Влияние учебной мотивации на успеваемость студентов: роль учебной активности / Семенова Т.В. — Текст: электронный // Высшее образование в России. — 2016. — Влияние учебной мотивации на успеваемость студентов. — № 7. — С. 25–37. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-uchebnoy-motivatsii-na-uspevaemost-studentov-rol-uchebnoy-aktivnosti> (дата обращения: 25.09.2024).
12. Васильева (Савинова), Л.В. Мотивация выбора профессии как ведущий фактор регуляции учебной активности студента / Л.В. Васильева (Савинова), Е.Л. Маркова (Горбатюк). — Текст: электронный // Проблемы Высшего Образования. — 2005. — № 1. — С. 170–173. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22487251> (дата обращения: 09.10.2024).
13. Мосина (Сентябова), Н.А. Особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости / Н.А. Мосина (Сентябова), Т.В. Казакова, Т.В. Захарова. — Текст: электронный // Научное Обозрение. Педагогические Науки. — 2017. — № 6-2. — С. 290–301. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30781422> (дата обращения: 25.09.2024).
14. Hirsch, P.M. Umbrella Advocates Versus Validity Police: A Life-Cycle Model / P.M. Hirsch, D.Z. Levin. — Текст: электронный // Organization Science. — 1999. — Т. 10. — Umbrella Advocates Versus Validity Police. — № 2. — С. 199–212. — URL: <http://www.scopus.com/inward/record.url?scp=0033471326&partnerID=8YFLogxK> (дата обращения: 09.10.2024).
15. Гордеева, Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин. — Текст: электронный // Психологический Журнал. — 2014. — Т. 35. — № 4. — С. 96–107. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21836182> (дата обращения: 25.09.2024).
16. Мишкевич, А.М. Адаптация краткой и сверх-краткой версий вопросника Big Five Inventory-2: BFI-2-S и BFI-2-XS / Мишкевич А.М., Щебетенко С.А., Калугин, А.Ю., <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=2947746>.
17. Сото К.Дж., Джон О.П. — Текст: электронный // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 1. С. 95–108.
18. Корнилова, Т.В. Модификация опросников К. Двек в контексте изучения академических достижений студентов / Корнилова Т.В., Смирнов С.Д., Чумакова М.В. [и др.] // Модификация опросников К. Двек в контексте изучения академических достижений студентов. — 2008. — Т. 29. — № 3. — С. 86–100.

19. Byrne, B. Structural Equation Modeling with EQS and EQS/WINDOWS: Basic Concepts, Applications, and Programming. Structural Equation Modeling with EQS and EQS/WINDOWS / B. Byrne. — 1st edition. — Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications, Inc, 1994. — 304 с.
20. Awang, Z. A Handbook on SEM Structural Equation Modelling SEM Using AMOS Graphic / Awang, Z. — 5. — Kota Baru: Universiti Sultan Zainal Abidin, 2012. — 21 с. — URL: <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=2947746> (дата обращения: 26.09.2024). — Текст: электронный.
21. Dancey, C.P. Statistics Without Maths for Psychology: Using SPSS for Windows. Statistics Without Maths for Psychology / C.P. Dancey, J. Reidy Google-Books-ID: F249P9eMpP4C. — Pearson Education, 2004. — 644 p.

Yakushin Sergey Michailovich

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russia

E-mail: sergey5686@gmail.com

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1222172

Development of tools for studying resistance to learning among students in higher education institutions

Abstract. The article presents the results of developing a questionnaire for studying the problems of education among students of higher educational institutions. Resistance to learning, expressed in the negative form of academic activity, aimed at creating obstacles to the formation of knowledge and skills, is a common phenomenon that slows down the quality of the educational process. Today, there are no relevant methods that allow us to accept the severity of this concept in students; during the study, we developed a new tool for these purposes, which is a psychological questionnaire. The article presents the theoretical basis for developing a questionnaire of resistance to learning and the process of its validation using factor analysis. Based on the analysis of works on philosophy, psychology and pedagogy, we assume that resistance to learning is a multifactorial structure and consists of the following factors: avoidance of educational activities, academic dishonesty, objections to the teacher, indifference to learning, negative transformation of educational tasks. The study was conducted on a sample of 233 students of 1–3 courses of the University studying humanities. As a result of exploratory and subsequent confirmatory factor analysis, the validity and reliability of the questionnaire were confirmed with $CFI > 0,917$. Convergent validity was also confirmed based on the analysis of correlations with the indicator of differential conditioning of students, questionnaires of motivation for learning activities and alienation from learning. The result of the study was an optimized questionnaire of 24 surveys suitable for measuring the severity of resistance to learning.

Keywords: resistance to learning; academic dishonesty; alienation from learning; psychological questionnaire; factor analysis; academic dishonesty; avoidance of learning activities; indifference to learning

Приложение 1

Сырой бланк опросника

Ваш пол: ____

Ваш возраст: ____

Курс: ____

Специальность: _____

Оцените свою среднюю успеваемость по семестрам за всё время обучения в ВУЗе, обведя в кружок подходящее утверждение. Вам не нужно уточнять свои оценки; ответьте в общем плане на основе своего опыта.

- а) Обычно я испытываю серьёзные проблемы в обучении, мне грозят исключением
- б) Я троечник — я не могу назвать себя хорошистом или отличником, но и не имею серьёзных проблем
- в) Я хорошист — у меня нет троек, все мои оценки это «4» или «5»
- г) Я отличник — у меня нет троек, более 80 % моих оценок это «5»
- д) Я не могу отнести себя ни к одной из групп выше, поскольку с каждым полугодием я учусь совершенно по-разному

Психологическое тестирование

Далее вам будет предложено пройти 6 психологических опросников. В них нет правильных и неправильных ответов — выбирайте те варианты, которые вам ближе. Старайтесь отвечать честно и не задумываться долго над конкретными вопросами. Тестирование полностью анонимно, вам не нужно указывать ваши имя и фамилию. Полученные данные будут использоваться в обобщённом виде для научного исследования.

Опросник 1

Инструкция. Оцените каждое утверждение с точки зрения того, насколько часто оно применимо к вам (часть опросника 1), и насколько вы с ним согласны (часть опросника 2), поставив знак «+» в соответствующую ячейку.

Часть 1 — часто/никогда

№		Почти никогда	Очень редко	Иногда	Часто	Очень часто
1	Я забываю большую часть выученного после того, как экзамен завершился					
2	У меня бывает недостаточно времени для того, чтобы выполнить все учебные задания, данные на дом					
3	Бывает, что взгляды преподавателя не соответствуют моим собственным, и я открыто говорю об этом					
4	Бывает, я пропускаю занятия без уважительной причины					
5	Я красиво оформляю довольно посредственные проекты и пишу умные слова только для того, чтобы преподаватель оценил					
6	У меня бывает желание изменить условия учебного задания, чтобы оно стало более простым					
7	Я ухожу раньше, если занятий слишком много					

№		Почти никогда	Очень редко	Иногда	Часто	Очень часто
8	Если мне дали сложную тему для исследования или проекта, я пытаюсь изменить её на более лёгкую					
9	Я пропускаю занятия, потому что не хочется на них идти					
10	Я не хожу на занятия некоторых преподавателей					
11	Я высказываю преподавателю, что мне не нравится какое-то задание					
12	Порой мне приходится не делать учебные задания, потому что они слишком сложные					
13	Я выполняю задания «лишь бы как» просто чтобы получить оценку					
14	Бывает я не делаю домашнюю работу, если у меня плохое настроение					
15	Мои друзья или близкие, бывает, выполняют учебные задания за меня					
16	Я спорю с преподавателем					
17	В письменных работах я, бывает, указываю несуществующую или случайную литературу					
18	Мне бывает всё равно, какую оценку поставит преподаватель, лишь бы не 2					
19	Обычно я трактую учебные задания таким образом, чтобы их выполнение занимало меньше времени и сил					
20	Бывает я не выполняю задания на занятиях, вместо этого занимаясь своими делами					
21	Бывает, что удобнее выполнить учебное задание по-своему, чем так, как сказал преподаватель или написано в инструкции					
22	Я использую шпаргалки или смартфон при выполнении контрольных работ или тестов даже если это не разрешено					
23	Работая над заданием в группе, я пытаюсь переложить основную его часть на кого-то другого					
24	У меня не хватает сил и терпения читать длинные инструкции к заданиям					
25	Я списываю у одноклассников правильные ответы на контрольных работах					
26	Мне приходится доказывать преподавателю, что он не прав.					
27	Бывает, что я использую интернет, чтобы найти готовые решения задач					
28	Выполняя домашнее задание, мне важнее его просто выполнить, не важно, насколько хорошо					
29	Я высказываю преподавателю, что он задал слишком много.					
30	Я не посещаю занятия из-за болезни, несмотря на то, что я болею не так сильно					

Часть 2 — согласен/не согласен

		Полностью не согласен	Скорее не согласен	Не знаю	Скорее согласен	Полностью согласен
31	Иногда стоит уделить внимание более важным вещам, чем выполнению очередного домашнего задания					
32	Иногда можно не выполнять домашние задания, это никак не навредит моему обучению					
33	Лучше быстрее начать делать, чем читать длинную инструкцию к заданию					
34	Если делать задание очень не хочется, то можно не делать					

		Полностью не согласен	Скорее не согласен	Не знаю	Скорее согласен	Полностью согласен
35	Если задание противоречит моим моральным ценностям, то это нужно высказать преподавателю					
36	Если преподаватель даёт задание, на которое есть ответ в интернете, то его не обязательно делать самому					
37	Нет ничего плохого в том, чтобы получить тройку вместо пятёрки					
38	Если учебное задание кажется сложным, можно и нужно попробовать попросить преподавателя его упростить					
39	Не обязательно выполнять задание полностью, чтобы получить нужную оценку					
40	Не все занятия обязательно посещать					
41	Пропускать некоторые занятия вполне нормально, многие так делают					
42	Я пришёл за дипломом, а не за знаниями					
43	Если никто не следит, то вполне нормально списать правильные ответы у одноклассника или найти правильные ответы всем вместе					
44	Лучше списать и выполнить работу на отлично, чем решать самому и получить тройку					
45	Если за пропуск занятия ничего не будет, то не обязательно его посещать					
46	Оценки для меня не важны					
47	Преподаватель должен выдавать всем задания одинаковой сложности					
48	Если моё научное исследование показало плохие результаты, то я скорее подделаю результаты, чем переделаю методику исследования					
49	Вполне нормально выбрать самую лёгкую тему для творческих заданий, чтобы сэкономить время					
50	Спорить с преподавателем — это нормально					
51	Знания — это не столь важно, главное закончить обучение					
52	Если учебный материал не соответствует стандартам качества, вполне нормально указать на это преподавателю					
53	Если за выполнением задания нет контроля, то его можно не делать					
54	Возражать преподавателю — это нормально					
55	Нет ничего плохого в том, чтобы использовать шпаргалки на контрольных					
56	Если занятие не столь важное, то его можно пропустить					
57	Многие не выполняют домашние задания, в этом нет ничего страшного					
58	Иногда лучше пропустить занятие, чем пойти и получить кучу заданий					
59	Не нужно читать книгу или статью полностью, если можно почитать её краткое содержание					
60	Главное — выполнить задание, не важно, как					

Приложение 2

Оптимизированный бланк опросника сопротивления обучению

Инструкция: в опроснике представлено несколько предполагаемых утверждений о вашей учебной деятельности в ВУЗе. Выберите свою степень согласия с каждым из утверждений, обведя в кружок соответствующее число напротив утверждения.

1	2	3	4	5
Совершенно не согласен	Немного не согласен	Нейтрально; нет мнения	Немного согласен	Совершенно согласен

№	Утверждение					
1	У меня бывает недостаточно времени для того, чтобы выполнить все учебные задания, данные на дом	1	2	3	4	5
2	Бывает, что взгляды преподавателя не соответствуют моим собственным, и я открыто говорю об этом	1	2	3	4	5
3	Я ухожу раньше, если занятий слишком много	1	2	3	4	5
4	Я пропускаю занятия, потому что не хочется на них идти	1	2	3	4	5
5	Я высказываю преподавателю, что мне не нравится какое-то задание	1	2	3	4	5
6	Бывает я не делаю домашнюю работу, если у меня плохое настроение	1	2	3	4	5
7	Я спорю с преподавателем	1	2	3	4	5
8	Мне бывает всё равно, какую оценку поставит преподаватель, лишь бы не 2	1	2	3	4	5
9	Я использую шпаргалки или смартфон при выполнении контрольных работ или тестов даже если это не разрешено	1	2	3	4	5
10	Я списываю у одногруппников правильные ответы на контрольных работах	1	2	3	4	5
11	Мне приходится доказывать преподавателю, что он не прав	1	2	3	4	5
12	Бывает, что я использую интернет, чтобы найти готовые решения задач	1	2	3	4	5
13	Иногда стоит уделить внимание более важным вещам, чем выполнению очередного домашнего задания	1	2	3	4	5
14	Иногда можно не выполнять домашние задания, это никак не навредит моему обучению	1	2	3	4	5
15	Если делать задание очень не хочется, то можно не делать	1	2	3	4	5
16	Если преподаватель даёт задание, на которое есть ответ в интернете, то его не обязательно делать самому	1	2	3	4	5
17	Нет ничего плохого в том, чтобы получить тройку вместо пятёрки	1	2	3	4	5
18	Не все занятия обязательно посещать	1	2	3	4	5
19	Если никто не следит, то вполне нормально списать правильные ответы у одногруппника или найти правильные ответы всем вместе	1	2	3	4	5
20	Оценки для меня не важны	1	2	3	4	5
21	Нет ничего плохого в том, чтобы использовать шпаргалки на контрольных	1	2	3	4	5
22	Если занятие не столь важное, то его можно пропустить	1	2	3	4	5
23	Многие не выполняют домашние задания, в этом нет ничего страшного	1	2	3	4	5
24	Иногда лучше пропустить занятие, чем пойти и получить кучу заданий	1	2	3	4	5

Ключ:

Избегание: 1, 3, 4, 6, 13, 14, 15, 18, 22, 23, 24.

Академическая нечестность: 9, 10, 12, 16, 19, 21.

Возражения преподавателю: 2, 5, 7, 11.

Безразличие к учёбе: 8, 17, 20.

Поскольку количество вопросов по факторам разное, рекомендуется использовать среднее значение при подсчёте выраженности каждого фактора.