

3 Обучение навыкам конструктивной коммуникации в онлайн-среде. Предлагается развивать умения вести диалог, избегая чрезмерной эмоциональной реакции и повышая уровень рационального обсуждения.

Общие рекомендации:

1 Интеграция методов дифференцированного подхода в психолого-педагогическую практику, учитывающего половые особенности в структуре когнитивных и эмоциональных связей.

2 Разработка программ повышения эмоциональной и когнитивной компетентности с учетом выявленных особенностей, что повысит эффективность профилактической и коррекционной работы.

3 Проведение тренингов по развитию навыков рационального мышления и эмоциональной регуляции, направленных на укрепление психологической устойчивости и снижение уровня тревожности у обеих групп.

Список использованных источников

1 Башкатов, С. А. Личностные особенности студентов, склонных к совершению ошибок, обусловленных иррациональными установками и когнитивными искажениями / С. А. Башкатов, А. А. Шахов, В. Б. Прудников // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 12 (104). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-osobennosti-studentov-sklonnyh-k-soversheniyu-oshibok-obuslovlennyh-irratsionalnymi-ustanovkami-i-kognitivnymi> (дата обращения: 18.05.2024).

2 Лучинкина, И. С. Когнитивные механизмы коммуникативного поведения в интернет-пространстве / И. С. Лучинкина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-mehanizmy-kommunikativnogo-povedeniya-v-internet-prostranstve> (дата обращения: 14.05.2024).

3 Мартынюк, Ю. О. Когнитивная терапия депрессивных состояний / Ю. О. Мартынюк // СТПН. – 2016. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-terapiya-depressivnyh-sostoyaniy> (дата обращения: 13.05.2024).

А. И. Жакун

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, доцент, канд. пед. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ С АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ СТУДЕНТОВ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Настоящий аналитический обзор подготовлен на основе всестороннего анализа рецензируемых научных работ из международных и отечественных репозиториев (BASE, CORE, PsyArXiv, OpenAIRE, Google Scholar, eLibrary), отобранных с приоритетом на публикации в журналах первого квартиля (Q1) с высоким импакт-фактором. В результате проведенного анализа синтезированы ключевые теоретические подходы, выводы масштабных мета-анализов и результаты релевантных эмпирических исследований. Констатируется дефицит аналогичных исследований в отечественной научной среде. На основе данного аналитического обзора литературы сформулированы гипотезы, предназначенные для эмпирической проверки в рамках исследования на базе ГГУ имени Ф. Скорины. Практическая значимость работы определяется перспективами разработки инструментов для персонализации образовательного процесса и совершенствования системы психолого-педагогического сопровождения студентов.

Ключевые слова: личностные черты, Большая пятерка, академическая успеваемость, студенты, высшее образование, психолого-педагогическое сопровождение.

A. I. Zhakun

Scientific Supervisor: T. G. Shatiuk, PhD in Pedagogy, Ass. Professor
Francisk Skorina Gomel State University
Gomel, Republic of Belarus

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TRAITS AND STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE: AN ANALYTICAL LITERATURE REVIEW

This analytical review is based on a comprehensive analysis of peer-reviewed scientific works from international and domestic repositories (BASE, CORE, PsyArXiv, OpenAIRE, Google Scholar, eLibrary), selected with a priority for publications in first-quartile (Q1) journals with a high impact factor. The conducted analysis synthesizes key theoretical approaches, conclusions from large-scale meta-analyses, and results from relevant empirical studies. A shortage of similar studies in the domestic scientific environment is noted. Based on this analytical literature review, hypotheses have been formulated for empirical testing within a research project at Francisk Skorina Gomel State University. The practical significance of the work is determined by the prospects for developing tools to personalize the educational process and improve the system of psychological support and pedagogical support for students.

Keywords: personality traits, Big Five, BFI-2, academic performance, students, higher education, psychoeducational support.

Актуальность исследования взаимосвязи личностных характеристик и академической успеваемости обусловлена стратегическими задачами современной системы образования. В условиях развития высокотехнологичной экономики она нацелена на подготовку компетентных и конкурентоспособных специалистов, что предполагает комплексное развитие личности обучающихся. Это ставит перед наукой задачу изучения и целенаправленного формирования не только когнитивных способностей, но и устойчивых психологических факторов, в частности, личностных черт. Теоретический анализ и эмпирическое исследование данной проблемы создают научные предпосылки для перехода от унифицированных образовательных моделей к построению высокоадаптивной и индивидуализированной образовательной среды.

Цель обзора состоит в оценке степени научной разработанности проблемы взаимосвязи личностных черт с академической успеваемостью студентов, а также выявлении устоявшихся международных тенденций и соответствующих пробелов в области отечественных исследований.

В современной педагогической и дифференциальной психологии пятифакторная модель личности (Big Five) утвердилась в качестве доминирующей теоретической основы для изучения взаимосвязи между личностными характеристиками и академическими достижениями. Превосходство модели обусловлено комплексностью, надежностью, валидностью и высокой воспроизводимостью диагностических данных [8]. Ранние работы по академической успеваемости были сосредоточены преимущественно на роли интеллекта, но последние десятилетия показали, что некогнитивные факторы, и в первую очередь черты личности, вносят уникальный и существенный вклад в прогнозирование успеваемости, зачастую независимо от когнитивных способностей [7, 13].

Безусловно, наиболее мощным и последовательным предиктором академической успеваемости среди всех пяти факторов является добросовестность. Знаковый мета-анализ А. Е. Породпата (2009), обобщивший данные более 70 тысяч студентов, продемонстрировал, что добросовестность по своей прогностической силе сопоставима с уровнем интеллекта, а в некоторых случаях даже превосходит его [10]. Этот эффект не ограничивается высшим образованием; последующий мета-анализ того же автора (2014),

включивший данные о школьниках, подтвердил, что добросовестность остается ключевым предиктором успеха и на более ранних образовательных этапах [11]. Более поздний мета-анализ Л. М. Гёлльнера и соавторов (2018), сфокусированный на добросовестности, подтвердил её прогностическую силу и детализировал вклад в академические достижения таких аспектов добросовестности, как трудолюбие и порядок [5].

Влияние добросовестности не является монолитным, оно реализуется через совокупность конкретных поведенческих паттернов и механизмов:

- упреждающий контроль и саморегуляция: добросовестность напрямую позволяет противостоять прокрастинации;
- стратегическое планирование и организация. такой подход предотвращает «авральные» нагрузки и снижает стресс;
- целеустремленность и ориентация на достижения, способность видеть в учебе не только обязанность, но и инвестицию в собственное будущее.

Исследование М. Ричардсона и соавторов (2012) выявило, что такие производные добросовестности факторы, как управление временем и постановка целей, являются одними из наиболее значимых психологических коррелятов академической успеваемости [12]. Таким образом, добросовестность выступает не просто чертой, а системой саморегуляции, которая создает архитектуру успешной учебной деятельности.

Связь открытости опыту с академической успеваемостью является более многогранной и опосредованной в сравнении с добросовестностью.

Новаторское исследование С. Фон Штум и соавторов (2011) ввело в научный обиход метафору «голодного ума» и показало, что это свойство открытости опыту значимо для академической успеваемости, как интеллект или добросовестность [15]. Это означает, что студент, обладающий пытливым умом и искренним интересом к знаниям, имеет значительное преимущество, даже если его интеллект или уровень организованности не являются исключительно высокими.

Механизмы влияния открытости опыту включают:

- внутреннюю мотивацию ради самого процесса познания, а не только ради оценок, что способствует устойчивым результатам;
- глубокие стратегии обучения, помогающие понять суть явлений, устанавливать связи между концепциями, критически оценивать информацию;
- широту интересов, что способствует междисциплинарному мышлению и решению сложных задач.

Важно отметить, что в некоторых учебных задачах и дисциплинах, требующих жесткого следования инструкциям и точного воспроизведения фактов, высокая открытость может давать отрицательный результат из-за отвлечения на «избыточные» идеи.

Нейротизм демонстрирует устойчивую и значительную отрицательную связь с академической успеваемостью. Его влияние является наиболее негативным из всех факторов «Большой пятерки». Основным механизмом этого влияния выступает тестовая тревожность, вид ситуативной тревожности, связанный с процедурой оценивания знаний. Мета-анализ Э. Эрзена и О. Чикрикчи (2018) показывает, что студенты с высоким нейротизмом в ситуации экзамена испытывают когнитивно-парализующий стресс, за счет чего даже хорошо усвоенная информация становится недоступной [4].

Помимо тестовой тревожности, нейротизм оказывает негативное влияние и на другие аспекты учебного процесса:

- избегающее поведение: страх неудачи заставляет студентов прокрастинировать;
- неэффективные стратегии совладения: руминация, отрицание проблем или выплескивание эмоций, в перспективе лишь усугубляют стресс;
- риск выгорания и депрессии: хроническое напряжение и негативный эмоциональный фон могут привести к серьезным академическим проблемам.

Таким образом, нейротизм создает порочный круг: тревога мешает подготовке и успешной сдаче экзаменов, что, в свою очередь, порождает новый виток тревоги и укрепляет веру в собственную несостоятельность.

Экстраверсия и доброжелательность демонстрируют сложные и контекстно-зависимые связи с академической успеваемостью и являются наименее выраженными и наиболее зависимыми от конкретных обстоятельств.

Экстраверсия может способствовать успеху в групповых проектах, устных презентациях, выступлениях на конференции, дебатах и внеучебной деятельности. Но как подчеркивается в мета-анализе М. К. О'Коннора и С. В. Паунонена (2007), аспекты экстраверсии, такие как импульсивность, отвлекаемость и потребность во внешней стимуляции, могут серьезно мешать в ситуациях, требующих длительной концентрации и глубокого самостоятельного погружения в учебный процесс [9]. По этой причине, в традиционных образовательных моделях, построенных на лекциях и экзаменах, экстраверсия часто демонстрирует нулевое или отрицательное влияние на академические достижения.

Доброжелательность – черта, связанная с альтруизмом, доверием, скромностью и стремлением к кооперации. Доброжелательный студент может быть популярен в группе, но это, как правило, крайне слабо влияет на его средний балл. Однако в коллективистских культурах, где ценится гармония и сотрудничество, доброжелательность может иметь несколько более выраженную положительную связь с успеваемостью [3].

Современные исследования вышли за рамки простых корреляций «черта-результат» и активно исследуют роль модераторов в данной взаимосвязи. Исследования показывают, что профили личностных черт, ассоциированные с академическим успехом, могут различаться у мужчин и женщин. Например, было обнаружено, что добросовестность может быть несколько более значимым предиктором для женщин, в то время как открытость опыту – для мужчин, хотя эти различия не являются абсолютными и варьируются в зависимости от культурного контекста и специфики учебной дисциплины [15].

Активно дискутируется вопрос о возрастной динамике изучаемых взаимосвязей. Профиль личностных черт не является статичным и влияние личностных черт на учебные результаты может модулироваться возрастом студентов и их профессиональным становлением [11]. Исследуется значимость социокультурных факторов. Образовательные системы, критерии оценивания, педагогические практики и ценности, культивируемые в обществе, оказывают существенное влияние на то, какие личностные качества оказываются наиболее адаптивными и «вознаграждаемыми» в конкретном академическом контексте [3, 6]. Это подтверждается данными систематических обзоров, которые указывают на вариативность влияния личностных черт в зависимости от образовательной системы и культурной среды [14].

Несмотря на значимость и воспроизводимость результатов, полученных в международных исследованиях, их прямая экстраполяция на отечественную образовательную систему представляется методологически некорректной. Существует небольшое количество исследований о взаимосвязи личностных черт и академической успеваемости, проведенных на небольших выборках респондентов, с применением сокращенных версий опросников черт личности, что затрудняет их сопоставление и интеграцию в целостную картину [1, 2].

Отсутствие крупномасштабных лонгитюдных и кросс-культурных проектов, непосредственно сравнивающих отечественные и зарубежные студенческие когорты, не позволяет с уверенностью говорить о том, насколько универсальны выявленные за рубежом паттерны. Специфика отечественной системы высшего образования, включающая особенности учебных планов, методов преподавания и системы контроля, может опосредовать и модифицировать влияние личностных черт на образовательные результаты.

На основе проведенного аналитического обзора литературы были выдвинуты следующие гипотезы, подлежащие эмпирической проверке в исследовании, осуществляемом на базе ГГУ имени Ф. Скорины:

– добросовестность в сравнении с другими личностными чертами, является наиболее значимым и позитивным предиктором академической успеваемости в условиях отечественной системы высшего образования;

– уровень нейротизма является значимым предиктором академической успеваемости студентов, при этом более высокие показатели нейротизма связаны с более низкими академическими результатами;

– существуют статистически значимые различия в уровнях выраженности личностных черт и академической успеваемости между студентами разных курсов обучения.

Список использованных источников

1 Леньков, С. Л. Мотивационные детерминанты динамики личностных черт Большой пятерки за время обучения в вузе / С. Л. Леньков, Н. Е. Рубцова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2017. – № 186. – С. 39–55.

2 Най, Д. В. К. Факторы «большой пятерки» как психологические предикторы академической успеваемости студентов вузов / Д. В. К. Най, Е. А. Орёл, Е. В. Кочергина // Психологические исследования – 2013. – Т. 6, № 27. – С. 4.

3 De Raad, B. Personality in learning and education: A review / B. De Raad, H. C. Schouwenburg // European Journal of Personality. – 1996. – Vol. 10, № 5. – P. 303–336.

4 Erzen, E. The effect of test anxiety on academic achievement / E. Erzen, Ö. Çikrikci // International Journal of Educational Research Review. – 2018. – Vol. 3, № 3. – P. 1–11.

5 Göllner, L. M. The effect of conscientiousness on academic achievement: A meta-analysis / L. M. Göllner, N. Ballhausen, M. Kliegel, S. Forstmeier // Psychological Bulletin. – 2018. – Vol. 144, № 7. – P. 765–797.

6 Heine, S. J. Personality: The universal and the culturally specific / S. J. Heine, E. E. Buchtel // Annual Review of Psychology. – 2009. – Vol. 60. – P. 369–394.

7 Komarraju, M. Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement / M. Komarraju, S. J. Karau, R. R. Schmeck // Learning and Individual Differences. – 2009. – Vol. 19, № 1. – P. 47–52.

8 McCrae, R. R. An introduction to the five-factor model and its applications / R. R. McCrae, O. P. John // Journal of Personality. – 1992. – Vol. 60, № 2. – P. 175–215.

9 O'Connor, M. C. Big Five personality predictors of post-secondary academic performance / M. C. O'Connor, S. V. Paunonen // Personality and Individual Differences. – 2007. – Vol. 43, № 5. – P. 971–990.

10 Poropat, A. E. A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance in higher education / A. E. Poropat // Psychological Bulletin. – 2009. – Vol. 135, № 2. – P. 322–338.

11 Poropat, A. E. A meta-analysis of adult-rated personality and academic performance in primary education / A. E. Poropat // British Journal of Educational Psychology. – 2014. – Vol. 84, № 2. – P. 239–252.

12 Richardson, M. Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis / M. Richardson, C. Abraham, R. Bond // Psychological Bulletin. – 2012. – Vol. 138, № 2. – P. 353–387.

13 Robbins, S. B. Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis / S. B. Robbins, K. Lauver, H. Le [et al.] // Psychological Bulletin. – 2004. – Vol. 130, № 2. – P. 261–288.

14 Vedel, A. The Big Five and tertiary academic performance: A systematic review and meta-analysis / A. Vedel // Personality and Individual Differences. – 2014. – Vol. 71. – P. 66–76.

15 Von Stumm, S. The hungry mind: Intellectual curiosity is the third pillar of academic performance / S. Von Stumm, B. Hell, T. Chamorro-Premuzic // Perspectives on Psychological Science. – 2011. – Vol. 6, № 6. – P. 574–588.

Т. А. Кабанчук

Научный руководитель: Е. В. Дробышевская
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

**ПРЕДИКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ
КИБЕРКОММУНИКАТИВНОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

В статье рассматривается проблема предикторов возникновения киберкоммуникативной зависимости в подростковом возрасте. Автором приводятся данные эмпирического исследования предикторов возникновения киберкоммуникативной зависимости в подростковом возрасте.

Ключевые слова: зависимость, интернет-зависимость, киберкоммуникативная зависимость, предикторы, подростковый возраст.

T. A. Kabanchuk

Scientific Adviser: E.V. Drobyshevskaya
Francisk Skorina Gomel State University
Gomel, Republic of Belarus

**PREDICTORS OF THE EMERGENCE OF CYBERCOMMUNICATION
ADDICTION IN ADOLESCENCE**

The article deals with the problem of predictors of the emergence of cybercommunication addiction in adolescence. The author provides data from an empirical study of predictors of the emergence of cybercommunication addiction in adolescence.

Keywords: addiction, Internet addiction, cybercommunication addiction, predictors, adolescence.

По данным всемирной статистики, приводимой ЮНЕСКО, около 50 % людей разных возрастов состоят в какой-либо социальной сети, а часто и в нескольких сразу. В развитых странах в подростковой и юношеской среде эта цифра достигает 96 % [1, с. 18]. Чрезмерная увлеченность общением в сети может приводить к зависимости, которая, в свою очередь, препятствует эффективному решению задач возрастного развития. Именно у подростков такая зависимость связана с реализацией ведущей деятельности – общения со сверстниками, что может иметь наиболее негативные последствия для развития личности (А. Ю. Акопов, Н. Н. Алексеенко, А. Е. Войкунский, Е. В. Змановская, Л. О. Пережогин, А. В. Тончева, М. А. Шаталина, Е. В. Шумакова и др.) [2, с. 94]. Следовательно, изучение предикторов киберкоммуникативной зависимости у подростков представляется значимой проблемой.

Изучением киберкоммуникативной зависимости занимались такие ученые, как К. Янг, Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот, А. Ю. Егоров, В. А. Лоскутова, А. А. Бобылева, А. В. Тончева и др.