

Представления студентов об успешности обучения: темы, ориентиры и противоречия

Ярошевская С.В.

ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>, e-mail: yaroshevskaya@yandex.ru

Сысоева Т.А.

ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>, e-mail: tatiana.sysoeva@mail.ru

Исследования, оценивающие успешность обучения, очень популярны, но обычно предметом оказываются влияющие на нее факторы или же связанные с нею переменные. Вопрос о том, что же такое успешность обучения, остается открытым, а зачастую даже не ставится. При этом чаще всего она операционализируется очень упрощенно — как успеваемость, а взгляд самих студентов игнорируется. Цель данной работы — проанализировать и описать представления студентов об успешности обучения. Проведен качественный анализ глубинных интервью об опыте обучения. В исследовании участвовали 20 студентов различных московских вузов, окончившие первый курс по разным специальностям (возраст 17—42 лет). Применялась техника рефлексивного тематического анализа. В качестве основных тем выделены «Успеваемость» (обучение считается успешным при наличии высоких оценок и отсутствии пересдач), «Знания» (обучение считается успешным, если происходит усвоение учебной программы, прирост профессиональных знаний, расширение кругозора), «Ощущение себя» (обучение считается успешным при наличии интереса к дисциплинам, увлеченности процессом, а также внутреннего комфорта и/или саморазвития). Темы перечислены в последовательности перехода в оценивании успешности от внешних критериев к внутренним. В раскрытии проблемы успешности информантами обнаруживаются противоречия. В континууме тем разные понимания успешности атрибутируются разным инстанциям (вуз, профессия, другие виды деятельности, Я) и позволяют увидеть многообразие и противоречивость смыслов высшего образования, объясняющие наблюдаемые парадоксы.

Ключевые слова: успешность обучения, академическая успешность, успеваемость, высшее образование.

Для цитаты: Ярошевская С.В., Сысоева Т.А. Представления студентов об успешности обучения: темы, ориентиры и противоречия // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 92—101. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260106>

Students' Conceptions of Academic Success: Themes, Guiding Lines and Contradictions

Svetlana V. Yaroshevskaya

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>, e-mail: yaroshevskaya@yandex.ru

Tatiana A. Sysoeva

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>, e-mail: tatiana.sysoeva@mail.ru

Academic success is a popular topic of psychological and pedagogical studies, but such studies usually emphasize factors that affect academic success or variables associated with it. What constitutes academic success remains an open question if at all posited. Researchers tend to use simplified operationalizations, mainly the academic performance, and ignore the students' point of view. The purpose of this study is to clarify students' perceptions of academic success. A qualitative analysis of in-depth interviews about learning experience was conducted. The study involved 20 students from various Moscow universities who completed their first academic year (aged 17—42). The technique of reflective thematic analysis was applied. Main themes are the following: "Performance" (learning is considered successful if grades are high and there are no academic troubles), "Knowledge" (learning is successful if the curriculum is being assimilated, or professional knowledge increasing, of one's horizons are expanding), "Sense of self" (learning is considered successful if there is interest in studying, enthusiasm, as well as internal comfort and/or self-development). Themes are arranged in a sequence, moving from external criteria to internal ones. A number of contradictions are found in the informants' perceptions of success. In the continuum of themes, different understandings of success are attributed to different instances (university, profession, life activities, Self) and allow us to see the diversity and inconsistency of higher education meanings that explain the observed paradoxes.

Keywords: academic success, higher education, academic achievement, educational performance, educational success.

For citation: Yaroshevskaya S.V., Sysoeva T.A. Students' Conceptions of Academic Success: Themes, Guiding Lines and Contradictions. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2021. Vol. 26, no. 1, pp. 92—101. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260106> (In Russ.).

Введение

Вопросы успешности обучения и влияющих на нее индивидуально-психологических, средовых, социальных и др. факторов исследуются давно и на разных ступенях образования. Такие исследования важны как для самих обучающихся, так и для обучающих организаций. Однако вопрос о том, что понимается под успешностью обучения

(академической успешностью), до сих пор остается открытым. Авторы посвященных этому теоретических и обзорных работ подчеркивают неоднозначность и размытость этого термина [10; 16], а предлагаемые обобщающие определения представляют собой перечень довольно разнородных элементов. Так, в одной из работ авторы включают в успешность обучения (academic

success) шесть основных составляющих: «успеваемость (academic achievement), достижение целей обучения (attainment of learning objectives), приобретение необходимых навыков и компетенций (acquisition of desired skills and competencies), удовлетворенность (satisfaction), приверженность (persistence), эффективность после обучения (post-college performance)» [16, с. 5]. При этом такую важную характеристику, как вовлеченность в обучение, авторы считают не элементом, а фактором успешности.

Заметим, что наиболее часто используемой операционализацией успешности обучения оказывается успеваемость (средний балл, GPA) либо аналогичные важные для учебных заведений показатели (например, процент студентов, продолжающих обучение). С одной стороны, это не удивительно, т.к. инициаторами исследований факторов, связанных с академической успешностью, являются учебные заведения, а не сами студенты. С другой же стороны, неправильно игнорировать тот факт, что успешность обучения может по-разному пониматься разными участниками образовательного процесса, и если «понимание» учебных заведений представлено в исследованиях достаточно хорошо, то понимание второй стороны — самих учащихся — практически полностью игнорируется.

В последние несколько лет стали появляться работы с применением качественной методологии (интервью, фокус-группы), где изучаются представления студентов о том, что для них значит успешность обучения (академическая успешность) и какие факторы на нее влияют. Иногда такие исследования даже проводятся самими студентами [9]. Показано, что для студентов процесс обучения является не менее важным, чем результат, а в их ответах звучит важность для успешности обучения и внутренних (индивидуальные особенности студентов), и внешних (от помощи со стороны учебного заведения до финансовой стабильности) факторов [6]; в качестве маркеров успешности студенты упоминают не только оценки, но и собственную вовлеченность в обучение, и переживание позитивных эмоций в процессе [12; 13], а также затраченные усилия и стрессовость обучения

[11]. Важность в понимании своей успешности оценок как таковых не отрицается студентами, но успешными могут считаться как высшие, так и просто проходные баллы [11; 14]. Само по себе становление собственного представления об успешности обучения также является продуктом образования, и это собственное понимание может ограничиваться тем, как понимает успешность учебное заведение, либо оказаться глубоко индивидуализированным представлением [8]. Несмотря на то, что разные авторы акцентируют свое внимание на различных аспектах обучения в связи с его успешностью и анализируют данные с разных содержательных позиций, общим для этих работ является то, что анализу подлежит реальный опыт студентов, получающих высшее образование, во всей его многоаспектности. В результате становится понятно, что студенческий взгляд на успешность обучения расходится с тем, что считается важным для учебных заведений.

Мы также полагаем, что качественное исследование опыта студенческого обучения, в том числе и вопроса успешности, позволит выделить по-настоящему релевантные для исследований конструкты и аспекты, после чего можно будет проработать способы их операционализации и измерения и проводить количественный анализ.

Цель данной работы — проанализировать и описать представления студентов об успешности обучения.

Методика

Работа проведена в рамках качественной методологии, материалом для анализа выступили глубинные интервью. В исследовании участвовали 20 студентов в возрасте 17—42 лет ($M=21,5$, $SD=6,2$; 35% мужского пола), закончивших первый курс по разным специальностям (психология, биология, международные отношения, востоковедение, социология, маркетинг) в разных московских вузах (МГУ, РГГУ, ВШЭ, РАНХиГС, РГСУ, «Синергия»), а также по разным формам обучения (дневное и очно-заочное). Предварительно эти студенты принимали участие в количественной части исследования, проводившейся онлайн (результаты которой описаны в

[15]), и при желании могли оставить контакты для дальнейшего участия в очном интервью об опыте их обучения.

Интервью строились как свободные, в качестве стартового вопроса использовался методический прием обсуждения шкал из количественной части исследования (самооценки успешности обучения и самоэффективности), что позволяло перейти к обсуждению того, что означает и как понимается студентом эта оцененная успешность. В план также входили темы выбора специальности и вуза, содержания реального опыта обучения, сравнения со школьным опытом, образы утопически идеального вуза и др. Беседа с каждым участником длилась 1—2 часа.

С разрешения респондентов интервью записывались на диктофон и в дальнейшем расшифровывались. Для работы с расшифровками мы прибегли к тематическому анализу [4]. Тематический анализ опирается на последовательное многоступенчатое кодирование: процедуру движения от первичных кодов, которые очень близки к небольшим фрагментам самого текста, через коды более высокого порядка (и уровня обобщения) к собственно темам, организующим и раскрывающим полученные данные [1].

Результаты

С помощью тематического анализа мы проанализировали понимание успешности студентами, пытаясь найти тематическую организацию, которая достаточно полно и емко описывала бы услышанное нами и раскрывала представления студентов. Мы начали с первичного кодирования смысловых фрагментов высказываний информантов, и от них через коды второго уровня пришли к первой версии, предварительному набору тем, или темам-кандидатам, как их называют Кларк и Браун [4; 5; 7]. Примеры первичных кодов для всех категорий представлены в табл. 1.

1. Успешность и успеваемость. Сюда вошли коды, относящиеся к высказываниям информантов об успеваемости, причем они поделились на две противоречивые категории.

2. Успешность как получение знаний. Здесь собраны разные понимания знаний, приобретение которых и означает успешность

обучения. Это и освоение вузовской программы, и просто расширение кругозора, узнавание нового, и получение профессионально важных знаний.

3. Успешность как развитие. В эту тему сгруппированы коды, описывающие фрагменты, в которых студенты рассуждают о собственных позитивных изменениях, связанных с обучением и сигнализирующих для них его успешность или же приводящих в итоге к успешности.

4. Успешность и профессиональная деятельность. Эта тема обобщает представления о том, что успешность обучения связана (или, напротив, никак не связана) с профессионализацией. Соответственно, обучение либо может быть успешным вне связи с работой по специальности, либо, напротив, именно работа покажет, было ли успешным обучение.

5. Успешность как интерес. Эта тема подчеркивает важность интереса к обучению, успешное обучение — интересное обучение. Это может быть интерес к получаемой специальности как профессии или области знаний; интерес к обучению как таковому.

Предварительная тематическая организация высветила некоторые любопытные моменты, но в целом не выглядела удачной. Некоторые из тем значительно пересекались. Так, и «успешность как получение знаний», и «успешность как развитие» затрагивали знания, разница главным образом в типе знаний (в теме «успешность как развитие» это знания «для себя», или «относительно себя», а в «получении знаний» такого акцента нет). «Успешность и профессиональная деятельность» также содержит много отсылок к знаниям, но уже в контексте их применения, прагматического использования. Также отчасти перекрываются темы «Успешность как развитие» и «Успешность как интерес» — обе акцентируют внутренние состояния, самоощущение, личные и личностные трансформации. Также обращает на себя внимание, что «Успешность и профессиональная деятельность» несколько выделяется на фоне остальных тем, поскольку акцентирует прикладной смысл обучения, подчеркивает (или оспаривает), что смысл обучения в высшей школе — профессионализация.

Таблица 1

Примеры первичных кодов

Категория	Примеры первичных кодов
Успешность как успеваемость	<i>Успешность равна успеваемости</i> <ul style="list-style-type: none"> • Все пришли сюда учиться, а учиться — это получать знания, знания выражаются в оценках; у одногруппников оценки выше — значит, они успешнее. • Фактическая успешность — означает, что нет пересдач, нет троек. <i>Успешность не равна успеваемости</i> <ul style="list-style-type: none"> • Хорошие оценки — не всегда показатель «успеваемости в учебе». • Если оценки отличные, это еще не означает, что обучение успешное.
Успешность как получение знаний	<ul style="list-style-type: none"> • Во время учебы успешность можно оценить по тому, что остается. Не по оценкам, а по тому, что запомнила и что для себя отметила. • Успешность — насколько справляешься с программой, которую дают; насколько вникаешь в материал, усваиваешь его.
Успешность как развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Более успешные студенты ближе к своим целям, они получают то, что им нужно. Они хорошо это усваивают, и в дальнейшем могут применить вообще в любой сфере... • Нужно больше над собой работать, читать книги, ходить на курсы, не обязательно по специальности, можно в разных сферах себя развивать, это поможет.
Успешность и профессиональная деятельность	<i>Профессиональная деятельность как показатель успешности обучения</i> <ul style="list-style-type: none"> • Успешность всего обучения можно оценить по работе в профессии. Критерием успешности обучения можно считать применение знаний в той специальности, на которую учишься. • Успешность обучения — заниматься тем, чему учишься, или использовать это, работая в какой-то другой сфере. <i>Успешность обучения не связана с профессиональной деятельностью</i> <ul style="list-style-type: none"> • Процесс образования не очень сильно связан с успешностью профессиональной деятельности. В процессе обучения можно потерять «всякое желание» к профессии или в нем может не быть никакой связи с профессией. • Можно быть успешным в обучении, не собираясь работать по специальности.
Успешность как интерес	<ul style="list-style-type: none"> • Отчасти в успешности может играть роль интерес к материалу и его подаче. • Один из ключевых моментов — это заинтересованность. Обучение по другой специальности проходило без заинтересованности, поэтому самооценка успешности там была бы ниже.

Все это можно объяснить семантическим характером обобщений, группировкой по предмету высказывания. Противоположные по смыслу утверждения (например: «успешность — это оценки» и «оценки — это не успешность») оказываются соединены в одной теме.

В более поздних работах по тематическому анализу В. Браун и В. Кларк рассматривают разные виды тематического анализа и уточняют свой подход, называя его рефлексивным тематическим анализом (*reflexive thematic analysis*). Отличие от остальных вариантов этого метода — более интерпретативный (а не семантический) подход к обобщениям [4; 5; 7]. Пересмотр вариантов тем, вошедших в них кодов и соответствующих фрагментов интервью, а также связей тем

друг с другом в перспективе рефлексивного тематического анализа позволил прийти к новому варианту организации (рис. 1).

В новой схеме выделены три больших темы:

1. Успеваемость. Сюда вошли оценки и отсутствие пересдач как выражение, как показатели успешности обучения.

Респондент (Р) 7: «Ну как. Мы же пришли учиться, получать знания, соответственно, знания выражаются в наших оценках, как бы вот так вот у нас. Соответственно, они успешнее, чем я, потому что у них выше оценки. Вот и все».

Р2: «И поэтому, ну я себе поставила выше, потому что по сравнению с ними я учусь лучше. Вот и все. (Интервьюер: А учиться лучше — вы имеете в виду тут что именно?) Показатель успеваемости, именно по оценкам».



Рис. 1. Тематическая организация данных интервью

2. Знания. Это и усвоение заданных извне нормативов (учебной программы специальности и отдельных ее курсов; знаний, умений и навыков, обладания которыми требует будущая профессия), и знания как развитие, когда студент оценивает свои приобретения, изменение своих знаний вследствие обучения (расширение кругозора, понимание специальности и отдельных предметов, прогрессирующее как узнавание нового).

P4: «Насколько я справляюсь с программой, которую нам дают. Насколько я вникаю в этот материал и усваиваю его <...> То есть не просто там закрываю сессию, а именно, ну как-то, ну в голове что-то откладывается».

P11: «Одна часть, она, конечно, более субъективная, и эта часть связана с практикой, у нас же есть всякие практические задания, довольно в большом количестве, и там надо свободно применять какие-то знания, которые вот есть на данном моменте. И я смотрела, насколько я могу в отрыве вот от темы, типа достань билет, дай ответ, а просто вот свободно применить какие-то знания, которые есть на данном этапе».

P17: «И вот когда я какие-то вот академические, зазубренные из учебника знания могу применить, ну возможно там в будущем на работе, ну или хотя бы понимаю, о чем речь. Допустим, смотрю сейчас на какой-то состав продукта: о, это я знаю, это то-то, то-то, оттуда-то. Вот это, по-моему, полезно. То есть это ну не набор каких-то сухих фактов, которые я донесла до экзаменатора радостно и забыла потом об этом».

P19: «Думаю, что это значит хорошо усваивать информацию, то есть запоминать ее. И возможность в дальнейшем применять ее. То есть не просто зазубрил и забыл, а... как бы возможность это сделать в дальнейшем, то есть как бы не просто так. Вот».

3. Ощущение себя. В эту тему мы объединили все трактовки успешности, отсылающие к различным психологическим состояниям, самоощущениям. Эта тема полностью включила тему «Интереса» из первой версии, а также рассуждения об успешности как внутреннем комфорте, спокойствии, личностном развитии и т.д.

P17: «По-моему, именно: получает ли человек удовольствие от процесса и комфортно ли ему это все, интересно. Ну вот это можно оценивать, а вот просто смотреть на наш табель и говорить, кто успешен, кто не успешен... ну...».

P6: «Ну вот как я воспринимаю обучение — для меня это возможность получить там необходимую информацию, с которой я до этого не контактировал, и как-то интегрировать ее в себя. То есть меняется представление, меняется мышление само в какой-то степени. И это как бы моя цель, то, что для меня важно, то есть то, что я хочу от этого получить, и соответственно, цель...».

Эти три темы представляют собой три обобщенных способа понимания успешности, и их можно выстроить вдоль континуума от внешних определений к внутренним. «Успеваемость» в таком случае представляет собой полностью внешне заданное определение

успешности. Часть темы «Знания» — безусловно, также внешнее определение (через учебные программы или заданные профессией требования); другая часть «Знаний» — скорее внутреннее, то есть определяемое самим студентом. «Ощущение себя» — понимание успешности, полностью ориентированное внутрь, на собственные представления и критерии, на соотнесение с собой.

Важно подчеркнуть, что, если вернуться к индивидуальным нарративам студентов о своем обучении, на основании которых удалось построить такую схему, в них нет «выбора» какого-то одного из способов понимания успешности. Как бы студенты ни отвечали на сам вопрос о том, что именно оценивали, оценивая свою успешность, во всем разговоре обычно присутствуют как минимум две, а чаще все три темы, различаются формы их раскрытия, разыгрывания и отношения друг с другом. При этом часто возникают противоречия, в особенности это касается роли и места оценок. Например, даже при активном отрицании понимания успешности как успеваемости в какой-то момент некоторые информанты говорят о себе или других студентах как «отличниках», имея в виду успешность, а также не критикуют саму идею оценивания и не хотят исключить оценки. Однако при «сталкивании» интервьюерами успеваемости и других высказанных способов понимания успешности оценки проигрывают обычно даже у тех, кто называет успеваемость содержанием успешности.

Некоторый свет на эти противоречия проливает другая линия анализа: выделенные темы можно соотнести с разными инстанциями, которые оказываются источниками истины об успешности (рис. 2). Тема «Успеваемость» может быть

соотнесена с такой инстанцией, как вуз; тема «Знания» в зависимости от того, о каких знаниях идет речь, будет связана с тремя инстанциями: с вузом (знания как усвоение программы), с профессией (знания, связанные с дальнейшей профессиональной деятельностью), с другими видами деятельности (знания, применимые «в жизни»). Три перечисленные инстанции являются внешними. Последняя инстанция внутренняя — Я; здесь истина о том, является ли обучение успешным, принадлежит самому студенту.

Эти инстанции не просто обозначают выход за пределы вуза в представлениях студентов об успешности (он был довольно очевиден уже в описании результатов тематического анализа). Их разнообразие указывает на разные дискурсы успешности обучения и разные смыслы, которые могут придаваться всему процессу. Вуз как инстанция-ориентир предполагает, что обучение — прежде всего институционализируемая практика, поэтому ее успешность выражается через оценки и усвоение предлагаемой программы. Профессия как инстанция подразумевает, что обучение — это профессионализация, поэтому успешность студента связана с тем, в какой мере в процессе обучения он становится профессионально пригоден и состоятелен. Ориентация на другие жизненные занятия, в которых могут пригодиться получаемые в вузе знания, подразумевает дискурс пользы, и обучение в высшей школе становится одной из форм жизненного опыта, а студент может занимать, например, позицию человека, тратящего время и силы не напрасно, пусть и без четко очерченной цели. Наконец, ориентация на себя в оценке успешности отсылает к дискурсу самореализации и самораскрытия: обучение оказывается фор-



Рис. 2. Инстанции-ориентиры успешности

мой реализации интереса или даже призвания и во многом отражает успешность предшествующих попыток понять себя.

Как мы уже отмечали, студенты используют сразу несколько пониманий успешности. Поскольку за ними стоят разные инстанции, эта дискурсивная множественность, по всей видимости, и обуславливает те противоречия и даже парадоксальные рассуждения, с которыми мы встретились у наших информантов. Как нам представляется, для продуктивного продолжения разработки проблематики успешности обучения следует обратиться к тем смыслам, зачастую явно конфликтным, которые студенты ему придают. Реконструкция смыслов обучения возможна и по нашим данным: подходы, предполагающие подробный анализ отдельных случаев и реконструкцию смыслов в разных перспективах, могут оказаться крайне продуктивными в этом отношении [2; 3].

Обсуждение

Описанное исследование позволило поособому подойти к рассмотрению представлений студентов об успешности их обучения. Качественный анализ 20 глубинных интервью со студентами-первокурсниками, обучающимися в разных вузах и разным профессиям, реализованный в методологии рефлексивного тематического анализа В. Кларк и В. Браун [5], позволил выделить три основных обобщенных способа понимания успешности обучения, свойственных студентам на начальных этапах обучения в вузе. Эти темы — успешность как успеваемость, успешность как приобретение знаний, успешность как ощущение себя — могут быть расположены вдоль континуума перехода от ориентации на внешние критерии к ориентации на критерии внутренние. Помимо различий критериев в темах заметны и разные инстанции, на которые осознанно или невольно ориентируется студент, выстраивая разные понимания успешности (вуз, профессия, другие виды деятельности, Я).

В общем виде наши результаты согласуются с картиной, полученной в исследованиях с зарубежными студентами: институциональные представления об успешности обучения (оценки, рейтинги и т.п.) важны при оценке студентами собственной успешности обучения, однако

представления о ней далеко не ограничиваются только этим [12; 13]. Понимание успешности включает большой компонент, связанный с внутренними состояниями, субъективными ощущениями, которые не ухватываются стандартными процедурами включения успешности студентов — сюда включаются не только показатели удовлетворенности обучением и учебным заведением, но и эмоциональный фон, вложенные в обучение усилия, стрессовость обучения и т.д. [11; 13] — тот блок, который в предложенной нами схеме назван «Ощущение себя». Такие внутренние ощущения могут влиять на мнение об успешности обучения гораздо сильнее и, например, приводить к ощущению неуспешности даже при высоких оценках. Заложенная в нашу схему идея перехода от внешних к внутренним пониманиям успешности обучения созвучна также выводам исследования, где выработка в процессе обучения собственного понимания успешности была описана как один из доступных вариантов представлений об успешности, одной из альтернатив которому рассматривалось полное принятие институциональных представлений об успешности [8].

То, что представления студентов об успешности обучения оказываются шире, чем успеваемость, не так удивительно, гораздо более существенна некоторая парадоксальность, принципиальная противоречивость роли самой успеваемости. С одной стороны, успешность обучения нельзя свести к ней; но в то же время успеваемость невозможно исключить из разговора об успешности. Это подчеркивает узость и излишние упрощения в часто используемых операционализациях успешности.

Мы полагаем, что изучение того, чем является обучение и его успешность непосредственно для тех, кто обучается, позволит соотнести перспективы всех участников процесса. Кроме того, проведенная работа дает повод для дальнейших размышлений относительно корректных и адекватных способов измерения успешности обучения.

Выводы

1. Понимание успешности студентами не укладывается в представление о том, что адекватным ее отражением является успева-

емость или ее ближайшие институциональные корреляты (бесп проблемное закрытие сессий/модулей, позиции в рейтинге, «быть на хорошем счету» у преподавателей и т.д.).

2. Среди основных тем в понимании успешности обучения выделены «Успеваемость» (высокие оценки, отсутствие передач), «Знания» (усвоение учебной программы, прирост профессиональных знаний, расширение кругозора), «Ощущение себя» (интерес к изучаемым дисциплинам, увле-

ченность процессом и внутренний комфорт и/или личностный рост).

3. Выделенные темы могут быть организованы в последовательность перехода от внешних критериев к внутренним в оценке своей собственной успешности. При этом разные элементы понимания успешности соответствуют разным инстанциям (вуз, профессия, другие виды деятельности, Я) и поднимают вопрос о различных смыслах, придаваемых обучению студентами.

Литература

1. Бусыгина Н.П. Качественные и количественные методы исследований в психологии. М.: Юрайт, 2019. 423 с.
2. Бусыгина Н.П. Ракурсы интерпретации в качественных исследованиях // Вопросы психологии. 2017. № 2. С. 121—133.
3. Бусыгина Н.П., Ярошевская С.В. Культурно-историческая психология как теория субъективности в работах Ф. Гонсалеса Рея // Культурно-историческая психология. 2020. № 1. С. 68—77. DOI:10.17759/chp.2020160107
4. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // Qualitative Research in Psychology. 2006. Vol. 3(2). P. 77—101. DOI:10.1191/1478088706qp063oa
5. Braun V., Clarke V., Hayfield N., Terry G. Thematic Analysis // Handbook of Research Methods in Health Social Sciences / Liamputtong P. (ed.). Singapore: Springer, 2019. P. 843—860. DOI:10.1007/978-981-10-2779-6_103-1
6. Cachia M., Lynam S., Stock R. Academic success: Is it just about the grades? // Higher Education Pedagogies. 2018. Vol. 3(1). P. 434—439. DOI:10.1080/23752696.2018.1462096
7. Clarke V., Braun V. Using thematic analysis in counselling and psychotherapy research: A critical reflection // Counselling and Psychotherapy Research. 2018. Vol. 18(2). P. 107—110. DOI:10.1002/capr.12165
8. Cloete N., Duncan C. Shifting from Disorientation to Orientation: Reading Student Discourses of Success // Perspectives in Education. 2016. Vol. 34 (2). P. 33—42. DOI:10.18820/0258-2236/pie.v34i2.3
9. Hannon O., Smith L., Lā G. Success at University: The Student Perspective // Success in Higher Education: Transitions to, within and from University / Wood L.N., Breyer Y.A. (eds.). Singapore: Springer, 2017. P. 257—268.
10. Kuh G.D., Kinzie J., Buckley J.A., Bridges B.K., Hayek J.C. What matters to student success: A review

- of the literature. Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success. 2006. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative. URL: https://nces.ed.gov/ipeds/pdf/Kuh_Team_Report.pdf (дата обращения: 01.06.2020).
11. Nyström A.-S., Jackson C., Salminen Karlsson M. What counts as success? Constructions of achievement in prestigious higher education programmes // Research Papers in Education. 2019. Vol. 34 (4). P. 465—482. DOI:10.1080/02671522.2018.1452964
12. Picton C., Kahu E.R., Nelson K. 'Hardworking, determined and happy': first-year students' understanding and experience of success // Higher Education Research & Development. 2018. Vol. 37 (1). P. 1—14. DOI:10.1080/07294360.2018.1478803
13. Sá M.J. 'The secret to success'. Becoming a successful student in a fast-changing higher education environment // European Journal of Higher Education. 2020. in press. DOI:10.1080/21568235.2020.1777445
14. Xulu-Gama N., Nhari S.R., Alcock A., Cavanagh M. A student-centred approach: a qualitative exploration of how students experience access and success in a South African University of Technology // Higher Education Research & Development. 2018. Vol. 37(6). P. 1302—1314. DOI:10.1080/07294360.2018.1473844
15. Yaroshevskaya S.V., Sysoeva T.A. Academic performance and educational success: relation to personality and students' representations // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2018. Vol. XLIX. P. 794—802. DOI:10.15405/epsbs.2018.11.02.91
16. York T.T., Gibson C., Rankin S. Defining and Measuring Academic Success // Practical Assessment, Research, and Evaluation. 2015. Vol. 20(5). P. 1—20. DOI:10.7275/hz5x-tx03

References

1. Busygina N.P. Kachestvennye i kolichestvennye metody issledovaniy v psikhologii [Qualitative and quantitative research methods in psychology]. Moscow: Yurait, 2019. 423 p. (In Russ.).

2. Busygina N.P. Rakursy interpretatsii v kachestvennykh issledovaniyakh [Aspects of interpretation in quality studies]. *Voprosy psikhologii*, 2017, no. 2, pp. 121—133. (In Russ.).
3. Busygina N.P., Jaroshevskaya S.V. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya kak teoriya sub'ektivnosti

- v rabotah F. Gonsalesa Reja [Cultural-Historical Psychology as a Theory of Subjectivity in the Works of F. González Rey]. *Kul'turno-istoricheskaja psihologija = Cultural-Historical Psychology*, 2020, no. 1, pp. 68—77. DOI:10.17759/chp.2020160107. (In Russ.).
4. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 2006. Vol. 3, no. 2, pp. 77—101. DOI:10.1191/1478088706qp063oa
5. Braun V., Clarke V., Hayfield N., Terry G. Thematic Analysis. In Liamputtong P. (ed.). *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*. Singapore: Springer, 2019, pp. 843—860. DOI:10.1007/978-981-10-2779-6_103-1
6. Cachia M., Lynam S., Stock R. Academic success: Is it just about the grades? *Higher Education Pedagogies*, 2018. Vol. 3, no. 1, pp. 434—439. DOI:10.1080/23752696.2018.1462096
7. Clarke V., Braun V. Using thematic analysis in counselling and psychotherapy research: A critical reflection. *Counselling and Psychotherapy Research*, 2018. Vol. 18, no. 2, pp. 107—110. DOI:10.1002/capr.12165
8. Cloete N., Duncan C. Shifting from Disorientation to Orientation: Reading Student Discourses of Success. *Perspectives in Education*, 2016. Vol. 34, no. 2, pp. 33—42. DOI:10.18820/0258-2236/pie.v34i2.3
9. Hannon O., Smith L., La G. Success at University: The Student Perspective. In Wood L.N., Breyer Y.A. (eds.). *Success in Higher Education: Transitions to, within and from University*. Singapore: Springer, 2017, pp. 257—268.
10. Kuh G.D., Kinzie J., Buckley J.A., Bridges B.K., Hayek J.C. What matters to student success: A review of the literature. *Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success*. 2006. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative. URL: https://nces.ed.gov/npec/pdf/Kuh_Team_Report.pdf (Accessed 01.06.2020).
11. Nyström A.-S., Jackson C., Salminen Karlsson M. What counts as success? Constructions of achievement in prestigious higher education programmes. *Research Papers in Education*, 2019. Vol. 34, no. 4, pp. 465—482. DOI:10.1080/02671522.2018.1452964
12. Picton C., Kahu E.R., Nelson K. 'Hardworking, determined and happy': first-year students' understanding and experience of success. *Higher Education Research & Development*, 2018. Vol. 37, no. 1, pp. 1—14. DOI:10.1080/07294360.2018.1478803
13. Sá M.J. 'The secret to success'. Becoming a successful student in a fast-changing higher education environment. *European Journal of Higher Education*, 2020. in press. DOI:10.1080/21568235.2020.1777445
14. Xulu-Gama N., Nhari S.R., Alcock A., Cavanagh M. A student-centred approach: a qualitative exploration of how students experience access and success in a South African University of Technology. *Higher Education Research & Development*, 2018. Vol. 37, no. 6, pp. 1302—1314. DOI:10.1080/07294360.2018.1473844
15. Yaroshevskaya S.V., Sysoeva T.A. Academic performance and educational success: relation to personality and students' representations. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, 2018. Vol. XLIX, pp. 794—802. DOI:10.15405/epsbs.2018.11.02.91
16. York T.T., Gibson C., Rankin S. Defining and Measuring Academic Success. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2015. Vol. 20, no. 5, pp. 1—20. DOI:10.7275/hz5x-tx03

Информация об авторах

Ярошевская Светлана Викторовна, младший научный сотрудник, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>, e-mail: yaroshevskaya@yandex.ru

Сысоева Татьяна Анатольевна, кандидат психологических наук, научный сотрудник, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>, e-mail: tatiana.sysoeva@mail.ru

Information about the authors

Svetlana V. Yaroshevskaya, Junior Research Fellow, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>, e-mail: yaroshevskaya@yandex.ru
Tatiana A. Sysoeva, PhD in Psychology, Research Fellow, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>, e-mail: tatiana.sysoeva@mail.ru

Получена 01.09.2020

Принята в печать 11.02.2021

Received 01.09.2020

Accepted 11.02.2021