

УДК 159.316.6

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВРЕМЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

А.А. Дьячук (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Несмотря на выделение временного фактора в организации учебной деятельности, актуальность развития навыков тайм-менеджмента, исследований временной компетентности в соотношении с академической успеваемостью выявлено недостаточно, особенно в подростковом возрасте. Цель работы – выявление уровня развития временной компетентности и качественно своеобразной ее структуры у старших подростков с разной академической успеваемостью. Методологию исследования составляют положения субъектно-деятельностного и типологического подхода, раскрывающие роль временной компетентности как регулятора деятельности, анализ работ отечественных и зарубежных авторов, рассматривающих личностные качества как фактор академической успеваемости обучающихся, а также применение опросных методик измерения структурных ком-

понентов и методов количественного и кластерного анализа для выявления типологических особенностей временной компетентности и соотношения их с академической успеваемостью.

Результаты. Выявлены четыре типа структурной организации временной компетентности, который находит отражение и в уровне ее сформированности. Показано, что структурная организация временной компетентности, уровень ее развития соотносятся с уровнем академической успеваемости.

Заключение. Развитие компонентов временной компетентности старших подростков с учетом ее структурной организации в процессе психолого-педагогической работы может способствовать успешности в процессе обучения.

Ключевые слова: *временная компетентность, временная перспектива, дезорганизаторы времени, навыки управления временем, академическая успеваемость, подростковый возраст.*

Выделение психологических факторов, оказывающих влияние на академическую успеваемость обучающихся различных возрастов, является одной из актуальных проблем профилактики школьных трудностей, создания развивающей образовательной среды. Традиционно рассматривается две группы факторов как предикторы успеваемости: когнитивные (интеллект) и некогнитивные (мотивация и личностные свойства) [Гордеева, Осин, 2012; Dumfart, Neubauer, 2016; Mackintosh, 2006]. Исследование некогнитивных факторов охватывает достаточно большой спектр переменных, влияющих на академическую успеваемость обучающихся.

Если в отечественной психологии в качестве основных факторов долгое время рассматривались тревожность, самооценка, мотивация, то в зарубежной психологии большой пласт иссле-

дований связан с личностными чертами и временной перспективой. Последняя понимается как совокупность динамических субъективных представлений о прошлом, настоящем и будущем, упорядоченных на временной оси, имеющих мотивационную установку, определяющее отношение ко времени [Мандрикова, 2008]. Временная перспектива – это представления, отражающие мотивацию, отношения человека, которые оказывают влияние на регуляцию поведения, активность, могут выполнять регулятивную функцию. В исследованиях показано, что более протяженная перспектива, ориентация на будущее, в котором получаемые знания являются условием достижения целей, приводят к повышению учебной мотивации, высоким академическим достижениям [Бухарина, Толстых, 2019; Volder, Lens, 1982].

Однако описание временной перспективы обучающихся недостаточно для прогнозирования их активности, в том числе и в учебной деятельности [Barbera et al., 2009]. Для получения высоких академических результатов недостаточно видеть желаемое, планировать, необходимо уметь претворять планы, достигать поставленных целей, осуществлять жизненные проекты с учетом временных ресурсов (сроков), иметь навыки самоорганизации. В связи с чем в последнее время происходит смещение обсуждения роли временного фактора в деятельности на временную компетентность.

Введение данного понятия связывают с теорией самоактуализации и разработкой инструмента ее измерения САТ Э. Шостромом. Исследователь рассматривал ее как интегрированную черту личности, характеризующую связанную временную перспективу, готовность жить здесь и сейчас, реализуя свой потенциал наиболее эффективным способом [Shostrom, 1964]. В данном конструкте, помимо когнитивной составляющей, выделяется также и регулятивная, связанная с самоорганизацией. Исследования самоорганизации личности в деятельности, эффективных способов реализации, запланированных в определенные сроки, привели к разработке техник и приемов тайм-менеджмента. В связи с чем в зарубежной психологии для рассмотрения вопросов организации активности во времени обсуждаются навыки тайм-менеджмента и их развитие как условие достижений в профессии, учебной деятельности [Cemaloğlu, Filiz, 2010].

В отечественной психологии положения о временной компетентности выходят из базовых положений теории деятельности и концепции личностной организации времени (К.А. Абульханова, В.И. Ковалев, А.К. Болотова и др.), а также дифференциально-регуляторного подхода (О.А. Конопкин, А.К. Осницкий, В.И. Моросанова).

Наиболее разработано представление о временной компетентности в исследованиях О.В. Кузьминой, которая, обобщив имеющиеся представления, определяет ее как умение управлять собой и другими во времени через адекватное восприятие, рациональное планиро-

вание, распределение и использование времени для достижения целей [Кузьмина, 2015].

В структуре временной компетентности можно выделить несколько компонентов: процессуальные компоненты, обеспечивающие направленность и динамику деятельности в ходе достижения целей (планирование, целеориентированность, расстановка приоритетов, своевременность), и инструментальный компонент, обеспечивающий возможность организовывать и контролировать свою деятельность, используя приемы и технологии [Жаппар, 2014]; ценностно-смысловой компонент, отражающий эмоционально-ценностное отношение личности ко времени, его ресурсному потенциалу, мотивационный – потребность рационального использования временного ресурса в рамках практической деятельности, когнитивный – знания о приемах и техниках организации, планирования, тайм-менеджмента, операционно-технологический как оптимальный для личности набор приемов и способов организации, характеризующий стиль деятельности, а также рефлексивный как оценка собственных способностей, навыков самоорганизации [Кузьмина, 2011].

Становление структурных компонентов происходит в течение всей жизни через освоение временных аспектов жизни, общение, активность с помощью механизмов подражания, идентификации, интериоризации и пр., освоение навыков организации активности. В связи с чем психолого-педагогическую работу по развитию временной компетентности необходимо начинать не во время подготовки к профессиональной деятельности как к условию ее успешности [Енькова, 2011; Мельникова, 2015], а на более ранних этапах жизни, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста [Лукашенко, 2013].

Исследование временной компетентности актуализируется в подростковом возрасте, в котором происходят осознание течения времени в контексте собственной жизни, расширение протяженности временной перспективы, обращенность в будущее: возрастает степень обобщенности и конкретизации времени жизни в целях, планах, ожиданиях [Толстых, 2013; Mello,

Worrell, 2015]. При этом поставленные цели часто могут быть нереализованными, а сложившиеся способы организации не приводят к желаемому, обращение к имеющимся в культуре инструментам планирования, организации может восприниматься как ограничивающее проявление их автономности и создающее эмоциональное напряжение [Дьячук, 2017], что может приводить к прокрастинации [Плоткина, Барашкова, 2016], низкому уровню ожидания успеха, отражающихся на академических достижениях [Гордеева, Осин, 2012]. Проводимые за рубежом исследования показывают, что повышение мотивационной значимости изучаемого материала [Hulleman, Harackiewicz, 2009], развитие навыков организации времени приводят к росту академической успеваемости [Bost, 1984; Britton, Tesser, 1991]. При этом в меньшей степени рассматривается данная проблема в подростковом возрасте.

Наше исследование было направлено на выявление особенностей проявления характеристик временной компетентности старших подростков с разной академической успеваемостью.

Методология и методы исследования. С учетом положения субъектно-деятельностного подхода мы рассматриваем временную компетентность как формирующееся в процессе деятельности и обеспечивающее регуляцию, успешность ее протекания образование. При выделении ее компонентов опирались на концепцию и структурно-функциональную модель временной компетентности О.В. Кузьминой.

Для изучения временной компетентности мы применили самоактуализационный тест (САТ), из которого в дальнейшем использовали для анализа шкалу «Компетентность во времени» (Тс). Оценка навыков тактического планирования и стратегического целеполагания, особенностей структурирования деятельности осуществлялась с помощью тест-опросника самоорганизации деятельности (ОСД) Н. Физера, М. Бонда в адаптации Е.Ю. Мандриковой. Одним из показателей временной компетентности является эффективное использование времени, выделение причин, приводящих к потере времени, нерациональному его использованию, которые обо-

значаются как «ловушки», «поглотители». В связи с чем был использован опросник О.В. Кузьминой «Личные дезорганизаторы времени», в котором оцениваются ценностно-смысловые, мотивационные, организационные дезорганизаторы, эмоциональная апатия и напряжение. Для выявления типологических особенностей временной компетентности проведена кластеризация характеристик, полученная с помощью данных методик, методом К средних.

Академическая успеваемость рассматривалась на основе психометрического подхода через анализ оценок по предметам каждого обучающегося. Данный показатель, несмотря на определенные недостатки, достаточно надежен и широко используется в большинстве исследований в области образования [Кочергина и др., 2013].

В исследовании приняли участие 40 старших подростков в возрасте от 14 до 15 лет, 24 человека мужского пола, 16 человек – женского пола.

На основании преобладающих оценок участники исследования были разделены на три группы: имеющие по предметам оценки только «хорошо» и «отлично» (15 %), имеющие удовлетворительные оценки (80 %), имеющие неудовлетворительные оценки (5 %). В последнюю группу вошли представители только мужского пола.

Группа старших подростков, имеющих неудовлетворительные оценки, представлена в недостаточном для проведения статистического анализа количестве, поэтому особенности временной компетентности описывались качественно. Для групп старших подростков, имеющих и не имеющих удовлетворительные оценки, был проведен сравнительный анализ с помощью критерия U Манна – Уитни.

Рассмотрим особенности обучающихся старшего подросткового возраста с низкой успеваемостью (имеющих удовлетворительные оценки). Для них характерны низкие показатели по шкале «Компетентность во времени», низкий уровень планирования, целеустремленности, настойчивости, они легко переключаются на другие дела, что может быть рассмотрено как непоследовательность в силу значимости настоящего момента, при этом отмечают, что прибе-

гают иногда к внешним вспомогательным средствам организации времени. По количественным показателям результаты данной группы не отличаются от результатов группы имеющих оценки «удовлетворительно», хотя по большому количеству шкал попадают в нижний квартиль баллов по выборке.

Соотношение дезорганизаторов представлено неоднородно: можно выделить присущие всем ярко выраженные мотивационные дезорганизаторы, проявляющиеся в отсутствии желания добиваться результатов. При этом в одном случае высокий уровень мотивационных дезорганизаторов связан с высокими ценностно-смысловыми (отсутствием целей и намерений в жизни), в другом – с организационными дезорганизаторами и эмоциональными переживаниями напряженности, усталости.

Группа подростков, имеющих хорошие и положительные отметки, характеризуются большей однородностью значений (дисперсия по большинству шкал не отличается от 0). Для них характерны высокие значения по шкале Тс (компетентность во времени), высокий уровень развития навыков тактического планирования, настойчивость в выполнении задач, стремление завершить задачи, что может проявляться в недостаточной гибкости в реализации активности, средний уровень целеустремленности, проявляющийся в выделении целей, при оценке подростками того, что не всегда их активность направлена на достижение цели. При этом по шкале «Ориентация на настоящее» ОСД оценки имеют низкий уровень.

Стоит отметить, что в целом по выборке наблюдается обратная корреляция между шкалой «Компетентность во времени» и «Ориентация на настоящее» ($r = -0,433$, $p \leq 0,01$). Несмотря на интерпретацию результатов, связанных с проживанием настоящего, «здесь-и-сейчас», содержательно для старших подростков шкалы оцениваются по-разному: ориентация на настоящее понимается как погруженность в ситуацию, отсутствие связи с другими модусами жизни, а в оценках шкалы Тс находят отражение связь и организованность модусов времени.

Обратимся к рассмотрению дезорганизаторов деятельности, выделенных представителями данной группы. По сравнению с другими группами в данной группе представленные в методике характеристики не оцениваются как приводящие к неэффективному использованию времени. Однако среди всех групп дезорганизаторов наибольший вес имеют эмоциональная напряженность при работе, ограниченность и нехватка времени. Таким образом, для подростков с высокими оценками успеваемости характерны самоорганизованность, направленность на решение задач, устремленность к цели, однако это приводит и к переживанию ограниченности времени, напряженности. Данные результаты ставят новые вопросы об организации активности в разных временных режимах: насколько эффективно эта группа старших подростков может решать задачи в ситуации лимита, дефицита, избытка времени и какие из этих режимов приводят к наибольшему переживанию напряженности.

Сравнительный анализ результатов по шкалам двух групп с помощью критерия Манна – Уитни позволил выделить значимые различия на уровне $p < 0,001$ по всем шкалам: личностные дезорганизаторы и ориентация на настоящее представлены выше у подростков, имеющих удовлетворительные оценки, по шкале «Компетентность во времени» и шкалам ОСД высокие результаты у подростков с высокими оценками.

Полученные данные позволяют говорить о том, что высокие значения признаков временной компетентности соотносятся с высокими баллами академической успеваемости. При этом для подростков, имеющих удовлетворительные и неудовлетворительные оценки, количественное описание недостаточно для понимания роли временной компетентности в организации учебной деятельности. Поэтому на следующем этапе был проведен кластерный анализ методом К средних для выявления соотношения признаков в структуре временной компетентности. В процессе анализа было выделено 4 кластера (однородных групп объектов) – группы старших подростков, отличающихся структурой временной компетентности.

Для первой группы, составляющей 37,5 % от выборки, характерна поглощенность настоящим, низкий уровень тактического планирования и целеустремленности с преобладанием ценностно-смысловых дезорганизаторов – отсутствием видения перспектив, ясных целей и намерений жизни, что приводит к низкой мотивации достижений. В целом временная компетентность характеризуется несформированностью временной перспективы и навыками организации времени, т.к. отсутствует видение конечного результата. Данная структура преобладает у подростков мужского пола (93,3 % от данной группы).

Вторая группа (20 % от всех участников) характеризуется также ориентацией на настоящее, но при этом есть стремление к выполнению обязательств, привязанность к расписанию, что соотносится с использованием внешних средств организации. Основными дезорганизаторами времени выступают организационные, связанные с трудностями определения приоритетов, планирования, проявлением прокрастинации, что приводит к эмоциональным переживаниям усталости, напряженности. Для данной группы характерны затруднения, связанные с операционально-технологическим компонентом временной компетентности: есть стремление к упорядочиванию при отсутствии выработанных индивидуальных способов организации деятельности. Выделенная структура также преобладает у подростков мужского пола (75 % от данной группы).

В третьей группе (27,5 % от всех участников) целеустремленность и настойчивость преобладают над планированием и следованием четкому расписанию, менее выражена склонность обращаться к внешним средствам организации времени. Преобладание устремленности, побуждение к достижению целей соотносится с преобладающими над другими ценностно-смысловыми дезорганизаторами. Выделенное соотношение может говорить о том, что цели, результаты, к которым стремятся подростки данной группы, не являются их личными, а заданы извне. Наличие мотивации на результат, напористость без само-

определения, понимание своей позиции, конкретных взглядов приводят к отсутствию потребности в нахождении и освоении более оптимальных средств организации времени, переключению на новые виды активности и отношений, отсутствию целостной временной перспективы. Упорство, настойчивость становятся, с одной стороны, компенсирующими операционально-технологический компонент, а с другой – скорее сдерживающими его развитие. Данная структура временной компетентности преобладает у девушек (63,63 % от данной группы).

И последняя выделенная в процессе кластеризации группа (15 % от всех участников) характеризуется связанной временной перспективой с меньшей поглощенностью настоящим, высоким уровнем планирования с привлечением внешних средств, стремлением разными способами завершить задачу, исполнительностью, что может характеризоваться ригидностью в планировании, отсутствием гибкости в реализации активности, а также, возможно, меньшей значимостью настоящего, проживания его во всей полноте. Личностные дезорганизаторы времени практически не представлены, однако представители данной группы отмечают эмоциональное напряжение, чувство сжатости, ограниченности, нехватки времени. Выделенная структура временной компетентности характерна для девушек (83,3 % от участников данной группы).

Полученные результаты позволяют выделить половые особенности в организации временной компетентности: старшие подростки мужского пола более поглощены настоящим, что приводит к несвязанности временной перспективы, меньшей устремленности, исполнительности в решении задач, что соотносится с преобладанием мотивационных дезорганизаторов времени – отсутствием желаний, стимулирующих моментов в деятельности. Девушки более исполнительны, принимают заданные извне задания для достижения, включая их во временную перспективу, настойчиво продвигаясь к достижению результата. Данные результаты соотносятся с результатами, описанными в работе [Хасан, Тюменева, 1997] о половых различиях

отношения к нормам, а также нашими результатами, связанными с изучением саморегуляции подростков [Дьячук, 2017].

Сопоставим выделенные структуры временной компетентности с академической успеваемостью. В первую группу попали подростки, имеющие неудовлетворительные отметки по предметам, а также 40,6 % от имеющих удовлетворительные отметки. Вторая и третья группы состоят только из подростков, имеющих удовлетворительные отметки. Четвертую группу составляют подростки, имеющие по предметам оценки только «хорошо» и «отлично». Статистическая оценка полученных соотношений позволила выявить высокодостоверные различия ($\chi^2=43,17$, $p<0,001$). Определенной структуре временной компетентности соответствует определенный уровень успешности обучения. Интерес представляет первая группа, характеризующаяся низким уровнем временной компетентности: с одной стороны, это определяет новые исследовательские задачи нахождения дополнительных переменных, которые отличают имеющих удовлетворительные оценки подростков от неуспевающих, позволяют выполнять требования, с другой стороны, рассмотрение наличия данной структуры компетентности как предиктора академической неуспешности и разработки профилактических программ.

1. В целом *результаты* исследования позволяют выделить связь временной компетентности и академической успеваемости. Увеличение уровня сформированности навыков организации времени, ориентация на будущее, отсутствие ценностно-мотивационных и организационных дезорганизаторов времени приводят к более высоким показателям академической успеваемости.

2. Протяженная временная перспектива, наличие конкретных целей при сформированности навыков планирования и самоорганизации позволяют добиваться высоких результатов в учебной деятельности.

3. Выделенные типологические особенности структурной организации временной компетентности позволяют дифференцировать

трудности организации деятельности во времени, которые соотносятся с академической успеваемостью.

4. Низкие показатели академической успешности могут быть связаны с рассогласованностью устремленности в будущее и навыков организации активности во времени, невыработанные индивидуальные способы организации приводят к затруднениям выполнения задач, возникающих в процессе обучения. Отсутствие видения перспектив, ясных целей и намерений жизни приводит к низкой мотивации достижений, несформированности навыков организации времени, что становится причиной академической неуспешности.

5. Отличительными характеристиками временной компетентности старших подростков мужского пола является поглощенность настоящим, трудности определения приоритетов, меньшая устремленность и исполнительность по сравнению с девушками, отсутствие стимулирующих моментов учебной деятельности, что может быть обусловлено организацией образовательной среды.

В связи с чем развитие компонентов временной компетентности старших подростков с учетом ее структурной организации в процессе психолого-педагогической работы может способствовать успешности в процессе обучения.

Библиографический список

1. Бухарина А.Ю., Толстых Н.Н. Временная перспектива и временная компетентность как факторы учебной мотивации // Современная зарубежная психология 2019. Т. 8, № 2. С. 36–48. DOI: 10.17759/jmfp.2019080204
2. Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Особенности мотивации достижения и учебной мотивации студентов, демонстрирующих разные типы академических достижений (ЕГЭ, победы в олимпиадах, академическая успеваемость) [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электронный журнал. 2012. Т. 5, № 24. URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/708-gordeeva24.html> (дата обращения 10.02.2020).

3. Дьячук А.А. Взаимосвязь личностных особенностей и саморегуляции подростков // Вестник государственного университета Дубны. Сер.: Науки о человеке и обществе. 2017. Т. 2, № 2(4). С. 76–84. URL: <http://vestnik.fsgn.uni-dubna.ru/ru/>
4. Енькова Л.П. Временная компетентность у студентов педагогических специальностей и проблема ее диагностики // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2011. № 3 (6). С. 123–125. URL: <https://journal.tltsu.ru/rus/index.php/VNSPP/article/view/5051>
5. Жаппар А.Т. Временная компетентность и восприятие рабочего времени банковских менеджеров // Научное мнение. 2014. № 9-2. С. 132–140. URL: <http://unipress.pro/catalog.php?pid=61&aid=1549>
6. Кочергина Е.В., Най Дж.В.К., Орёл Е.А. Факторы «Большой пятерки» как психологические предикторы академической успеваемости студентов вузов [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 27. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/776-kochergina27.html> (дата обращения: 12.02.2020).
7. Кузьмина О.В. Ситуационный подход к исследованию компетентности во времени // Вестник Удмуртского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. 2015. № 2. С. 26–33. URL: <http://journals.udsu.ru/philosophy-psychology-pedagogy/article/view/2797>
8. Кузьмина О.В. Структурно-функциональная модель временной компетентности // В мире научных открытий. 2011. № 9-3 (21). С. 977–993. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17345771>
9. Лукашенко М.А. Тайм-менеджмент в начальной школе – кому это нужно? // Начальная школа плюс: до и после. 2013. № 7. С. 16–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20389740>
10. Мандрикова Е.Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности // Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 4. С. 54–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11032502>
11. Мельникова Д.М., Мельникова М.И. Временная компетентность как фактор успешности будущих педагогов // Акмеология. 2015. № 4 (56). С. 109–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25009877>
12. Новикова М.А. Корнилова Т.В. Самооценка интеллекта в структурных связях с психометрическим интеллектом, личностными свойствами и академической успеваемостью [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2012. Т. 5, № 23. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n23/686-novikova23.html> (дата обращения: 10.02.2020).
13. Плоткина С.В., Барашкова С.А. Особенности восприятия времени у лиц с различным уровнем прокрастинации // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 2-2. С. 311–315. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8573>
14. Толстых Н.Н. Время думать о будущем // Мир психологии. 2013. № 2 (74). С. 96–107. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19034449>
15. Хасан Б.И., Тюменева Ю.А. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола // Вопросы психологии. 1997. № 3. С. 32–39. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1997/973/973032.htm>
16. Barbera L.K., Munza D.C., Bagnall P.G., Grawitch M.J. When does time perspective matter? Self-control as a moderator between time perspective and academic achievement // Personality and Individual Differences. 2009. Vol. 46, is. 2. January. P. 250–253. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.007>
17. Bost J.M. Retaining students on academic probation: effects of time management peer counselling on students' grades // Journal of Learning Skills. 1984. No. 3. P. 38–48. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1986-04836-001>
18. Britton B.K., Tesser A. Effects of time management practices on college grades // Journal of Educational Psychology. 1991. Vol. 83. P. 405–410. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.3.405>

19. Cemaloğlu N., Filiz S. The relation between time management skills and academic achievement of potential teachers // *Educational Research Quarterly*. 2010. Vol. 33, № 4. P. 3–23. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ935088>
20. Dumfart B., Neubauer, A. C. Conscientiousness is the most powerful noncognitive predictor of school achievement in adolescents // *Journal of Individual Differences*. 2016. Vol. 37(1). P. 8–15. DOI: <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000182>
21. Hulleman C.S., Harackiewicz J.M. Promoting interest and performance in high school science classes // *Science*. 2009. Vol. 326, № 5958. P. 1410–1412. DOI: [10.1126/science.1177067](https://doi.org/10.1126/science.1177067)
22. Mackintosh N., Mackintosh N.J. *IQ and human intelligence*. Oxford University Press, 2011. 440 p. URL: <https://books.google.ru>
23. Mello Z.R., Worrell F.C. The Past, the present, and the future: A conceptual model of time perspective in adolescence. In: Stolarski M., Fiulaine N., van Beek W. (eds). *Time Perspective Theory; Review, Research and Application*. Springer, Cham. 2015. P. 115–129. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2_7
24. Shostrom E.L. An inventory for the measurement of self-actualization // *Educational and Psychological Measurement*. 1964. Vol. 24, № 2. P. 207–218. DOI: <https://doi.org/10.1177/001316446402400203>
25. Volder de M.L., Lens W. Academic achievement and future time perspective as a cognitive–motivational concept // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1982. No. 42 (3). P. 566–571. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.3.566>

LINK BETWEEN TEMPORAL COMPETENCE AND ACADEMIC ACHIEVEMENT AMONG SENIOR ADOLESCENTS

A.A. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The time perspective and time management skills are important for success in learning activities. Insufficient attention is paid to studying the role of time competence for academic achievement. This is especially important for adolescence, when there is a formation of a time perspective.

The purpose of the article is to identify the relationship between the level of development of time competence and its qualitative structure among senior adolescents with different academic achievements.

The research methodology is based on the provisions of the subject-activity and typological approach. They make it possible to show the role of time competence in the regulation of activity. The analysis was made of the works of Russian and foreign authors who studied personal characteristics as a factor in the academic achievement of students. GPA has become the basis for dividing adolescents into groups with differ-

ent levels of achievement. The results of measuring time competence were grouped using cluster analysis. A qualitative analysis of the selected clusters is carried out, the features of the components of temporary competence are described.

Research results. Four types of structural organization of temporary competence, the level of its development are described. It is shown that a long time perspective, specific goals, formed planning and self-organization skills contribute to high academic achievements.

Conclusion. The development of the components of temporary competence of senior adolescents, taking into account its structural organization in the process of psychological and pedagogical work, can contribute to success in learning.

Keywords: *time competence, time perspective, personal time disorganizers, time management skills, academic achievement, adolescence.*

References

1. Bukharina A.Yu., Tolstykh N.N. Time perspective and temporal competence as factors of learning motivation // *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya (Journal of Modern Foreign Psychology)*. 2019. Vol. 8, No. 2. P. 36–48. DOI: 10.17759/jmfp.2019080204
2. Gordeeva T.O., Osin E.N. Differences in achievement motivation and learning motivation in students exhibiting different types of academic attainment (Unified State Examination (USE) scores, academic competition results, academic records) // *Psikhologicheskie Issledovaniya: Electronic Journal (Psychological Studies)*. 2012. Vol. 5, No. 24. P. 4. URL: <http://psystudy.ru>
3. Dyachuk A.A. Relationship of personalities and self-regulation of teenagers // *Vestnik gosudarstvennogo universiteta Dubna. Seriya: Nauki o cheloveke i obshchestve (Bulletin of the Dubna State University. Series "Human Sciences and Society")*. 2017. Vol. 2, No. 2 (4). P. 76–84. URL: <http://vestnik.fsgn.uni-dubna.ru/ru/>
4. Enkova L.P. Temporal competence among students specializing in Teaching and problems of its diagnostics // *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya (Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology)*. 2011. No. 3 (6). P. 123–125. URL: <https://journal.tltsu.ru/rus/index.php/VNSPP/article/view/5051>
5. Dzhappar A.T. Time-management competence and perception of working time of bank managers // *Nauchnoe mnenie (The Scientific Opinion)*. 2014. No. 9-2. P. 132–140. URL: <http://unipress.pro/catalog.php?pid=61&aid=1549>
6. Kochergina E.V., Nye J., Orel E.A. The Big Five traits as predictors of academic achievements in university students // *Psikhologicheskie Issledovaniya: Electronic Journal (Psychological Studies)*. 2013. Vol. 6, No. 27. URL: <http://psystudy.ru>
7. Kuzmina O.V. Situational approach to study competency in time // *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika (Bulletin of Udmurt University. Series*

- Philosophy. Psychology. Pedagogy). 2015. No. 2. P. 26–33. URL: <http://journals.udsu.ru/philosophy-psychology-pedagogy/article/view/2797>
8. Kuzmina O.V. Structural and functional model of the time competence of a person // *V mire nauchnykh otkrytiy* (In The World of Scientific Discoveries). 2011. No. 9-3 (21). P. 977–993. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17345771>
 9. Lukashenko M.A. Time management in elementary school – who needs it? // *Nachalnaya shkola plus: do i posle* (Elementary school plus: before and after). 2013. No. 7. P. 16–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20389740>
 10. Mandrikova E.Yu. Modern approaches to personality time perspective study // *Psikhologicheskiy zhurnal* (Psychological Journal). 2008. Vol. 29, No. 4. P. 54–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11032502>
 11. Melnikova D.M., Melnikova M.I. Temporal success as a factor of success for future teachers // *Akmeologiya* (Acmeology). 2015. No. 4 (56). P. 109–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25009877>
 12. Novikova M.A., Kornilova T.V. Intelligence self-evaluation in structural links with psychometric intelligence, personality traits, academic achievements and gender // *Psikhologicheskie Issledovaniya: Electronic Journal* (Psychological Studies). 2012. Vol. 5, No. 23. URL: <http://psystudy.ru>
 13. Plotkina S.V., Barashkova S.A. Peculiarities of time perception among people with different levels of procrastination // *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy* (International Journal of Applied and Fundamental Research). 2016. No. 2-2. P. 311–315. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8573>
 14. Tolstykh N.N. The time to think about the future // *Mir psikhologii* (World of Psychology). 2013. No. 2 (74). P. 96–107. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19034449>
 15. Khasan B.I., Tyumeneva Y.A. Features of the appropriation of social norms by children of different sexes // *Voprosy Psikhologii* (Questions of Psychology). 1997. No. 3. P. 32–39. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1997/973/973032.htm>
 16. Barbera L.K., Munza D.C., Bagsby P.G., Grawitch M.J. When does time perspective matter? Self-control as a moderator between time perspective and academic achievement // *Personality and Individual Differences*. 2009. Vol. 46, is. 2. January. P. 250–253. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.007>
 17. Bost J.M. Retaining students on academic probation: effects of time management peer counseling on students' grades // *Journal of Learning Skills*. 1984. No. 3. P. 38–48. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1986-04836-001>
 18. Britton B.K., Tesser A. Effects of time management practices on college grades // *Journal of Educational Psychology*. 1991. Vol. 83. P. 405–410. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.3.405>
 19. Cemaloğlu N., Filiz S. The relation between time management skills and academic achievement of potential teachers // *Educational Research Quarterly*. 2010. Vol. 33, No. 4. P. 3–23. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ935088>
 20. Dumfart B., Neubauer A.C. Conscientiousness is the most powerful noncognitive predictor of school achievement in adolescents // *Journal of Individual Differences*. 2016. Vol. 37 (1). P. 8–15. DOI: <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000182>
 21. Hulleman C.S., Harackiewicz J.M. Promoting interest and performance in high school science classes // *Science*. 2009. Vol. 326, No. 5958. P. 1410–1412. DOI: [10.1126/science.1177067](https://doi.org/10.1126/science.1177067)
 22. Mackintosh N., Mackintosh N.J. IQ and human intelligence. Oxford University Press, 2011. 440 p. URL: <https://books.google.ru>
 23. Mello Z.R., Worrell F.C. The Past, the present, and the future: A conceptual model of time perspective in adolescence. In: Stolarski M., Fieulaine N., van Beek W. (eds). *Time Perspective Theory; Review, Research and Application*. Springer, Cham. 2015. P. 115–129. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2_7
 24. Shostrom E.L. An inventory for the measurement of self-actualization // *Educational and Psychological Measurement*. 1964. Vol. 24, No. 2. P. 207–218. DOI: <https://doi.org/10.1177/001316446402400203>
 25. Volder de M.L., Lens W. Academic achievement and future time perspective as a cognitive–motivational concept // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1982. No. 42 (3). P. 566–571. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.3.566>