

Глотова Галина Анатольевна

д-р психол. наук, профессор, ведущий научный сотрудник

ФГБОУ ВО «Московский государственный

университет им. М.В. Ломоносова»

г. Москва

DOI 10.31483/r-149338

СВЯЗЬ УЧЕБНОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С МОТИВАМИ УЧЕНИЯ

***Аннотация:** введено понятие «учебная эмоциональная направленность» (УЭН) и проведено пилотное исследование по выявлению связей учебной эмоциональной направленности с конкретными мотивами учения старшеклассников. Использовались методики «Диагностика мотивации учения школьников» (Бадмаева, 2004) и авторский пилотный инструмент из четырех пунктов-утверждений, направленных на выявление основных составляющих учебной эмоциональной направленности (УЭН) старших школьников. В пилотном исследовании, проведенном в Google-форме, добровольно и анонимно приняли участие 29 школьников 10–11 классов. При обработке данных использовался корреляционный анализ (по Спирмену). Результаты исследования показали, что учебная эмоциональная направленность (УЭН) и мотивы учения тесно связаны между собой, что проявляется в большом числе корреляций между пунктами-утверждениями обоих исследовательских инструментов, направленных на изучение каждого из этих двух уровней мотивации учения. УЭН показала больше достоверных корреляционных связей с мотивами учения «деятельностного спектра», чем с мотивами учения «социального спектра».*

***Ключевые слова:** учение, эмоциональная направленность, мотивы учения, старшеклассники.*

Любой изучаемый в научных исследованиях психологический феномен, включая мотивы и эмоции, всегда находится внутри многомерного пространства различных концепций и исследовательских инструментов, особым образом

проецируясь на ту или иную ось этого многомерного пространства, представленную конкретной психологической концепцией и используемыми ею исследовательскими инструментами (теоретическими моделями, методами эмпирических исследований, методами статистической обработки данных и интерпретации полученных результатов).

Одной из оригинальных отечественных концепций является разработанная Б.И. Додоновым концепция «общей эмоциональной направленности личности» (ОЭН), складывающейся на ранних этапах развития каждого человека [4]. Б.И. Додонов рассматривал эмоцию как ценность, к переживанию которой человек может стремиться, и выделял десять разновидностей такой общей эмоциональной направленности (романтическая, альтруистическая, пугническая и др.) [4, с. 124–126], хотя их может быть и больше. В самом общем виде речь идет о том, что у каждого человека есть определенные объекты, ситуации, жизненные обстоятельства, люди, вызывающие у него положительные эмоции разной степени интенсивности, среди которых есть и те, что вызывают у конкретного человека наиболее сильные положительные эмоции. Возникает особая потребность – потребность в переживании ярких положительных эмоций, и стремление к воздействиям, взаимодействие с которыми порождает эти яркие положительные эмоции. Наряду с ней возникает другая потребность – избежать сильных отрицательных эмоций, и стремление уклониться от воздействий, взаимодействие с которыми может вызвать эти сильные отрицательные эмоции. Переживание сильных положительных эмоций, став потребностью, актуализирует мотив, то есть стремление к тому или иному объекту, к той или иной ситуации, опредметившим для конкретного человека потребность в ярких положительных эмоциях. Это, в свою очередь, запускает и поддерживает деятельность, направленную на взаимодействие с такими объектами и ситуациями.

Можно предположить, что существует глубинный уровень мотивации деятельности в том смысле, который вкладывал в это понятие А.Н. Леонтьев – мотив как предмет потребности [5, с. 102], уровень, где мотивами становятся объекты, ситуации, люди, способные удовлетворить потребность человека в ярких

положительных эмоциях. Аналогичная картина и для уклонения от взаимодействия с теми объектами, ситуациями, людьми, которые способны вызвать у человека сильные отрицательные эмоции.

Если теперь обратиться к учению – в школе, колледже, вузе, то можно увидеть, что общая эмоциональная направленность человека может конкретизироваться в виде ориентации обучающихся на разные эмоционально окрашенные аспекты школьной и студенческой жизни, на разнообразные ситуации, которые там возникают. В период обучения для школьника или студента особенно значимыми, привлекательными могут быть либо эмоции, связанные с процессом учения, либо связанные с результатом учения, либо с наградой, поощрением за успешное учение, либо связанные с тем, что удалось избежать сильных отрицательных эмоций. Эту эмоциональную привлекательность/непривлекательность перечисленных типичных для учения ситуаций можно обозначить как «учебную эмоциональную направленность» (УЭН), включающую не только положительные эмоции как привлекательные переживания и состояния, к которым человек стремится в процессе учения и всего, что с ним связано, но и отрицательные эмоции как переживания и состояния, которых человек стремится избежать в процессе учения.

Целью данного пилотного исследования являлось изучение связей учебной эмоциональной направленности старших школьников с их мотивами учения, среди которых нами проводится различие мотивов учения «деятельностного спектра» и мотивов учения «социального спектра» [2, с. 127]. Мотивы «деятельностного спектра» непосредственно связаны с процессом и содержанием учения, с решением многообразных учебных задач, касающихся восприятия, осмысления, запоминания и применения получаемых в учении знаний, умений, компетенций. Мотивы учения «социального спектра» тоже связаны с процессом и содержанием учения, но характеризуются для обучающихся более выраженной составляющей взаимодействия «человек-человек», будь то взаимодействие с родителями, педагогами или сверстниками в учебном процессе школы или вуза.

Методы исследования

В исследовании применялись две методики.

1. Методика Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 149–151], используемая нами под названием «Диагностика мотивации учения школьников» (ДМУШ). В методике 22 пункта-утверждения, связанных с мотивами учения школьников, которые объединены Н.Ц. Бадмаевой в 11 шкал (по два пункта в каждой шкале) [1, с. 150–151]. В нашем исследовании данный перечень из 22 пунктов применялся не как выбор учащимся карточек в индивидуальном исследовании [1, с. 149], а как опросник, который школьники заполняли в Google-форме с использованием пятибалльной шкалы.

2. Авторский пилотный набор из четырех пунктов-утверждений, направленных на выявление основных составляющих учебной эмоциональной направленности (УЭН) старших школьников, таких как «привлекательность процесса учения» (далее, «процесс»), «привлекательность результата учения» (далее, «результат»), «привлекательность награды за успехи в учении» (далее, «награда»), «привлекательность ситуаций, когда удастся избежать отрицательных эмоций в учении» (далее, «избегание»). Набор включает следующие пункты:

А (Процесс): Я испытываю положительные эмоции от процесса учения (процесса решения задачи, процесса запоминания заинтересовавшего материала и др.);

Б (Результат): Я испытываю положительные эмоции от результата учения (в виде решенной задачи, хорошо запомнившегося материала и др.);

В (Награда): Я испытываю положительные эмоции от награды за учение (в виде поощрения хорошей отметкой, похвалой и др.);

Г (Избегание): Я испытываю положительные эмоции от того, что удалось избежать отрицательных эмоций в учении (наказания, плохой отметки, а также страха перед наказанием, страха получить плохую отметку).

Данные пункты-утверждения предъявлялись в Google-форме с использованием пятибалльной шкалы.

В пилотном исследовании, проведенном в Google-форме, добровольно и анонимно приняли участие 29 школьников 10–11 классов (10 класс – 44,83%, 11 класс – 55,17%; девушки – 65,52%, юноши – 34,48%). В исследовании под нашим руководством участвовала студентка А.А. Кашлакова.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием корреляционного анализа (по Спирмену), который применялся относительно отдельных пунктов-утверждений обеих методик, принимая во внимание, что каждый отдельный пункт опросников обладает для респондентов так называемой «очевидной валидностью», то есть респонденты понимают, о чем их спрашивают в ходе опроса, и отвечают, выражая своё мнение по каждому из предлагаемых пунктов-утверждений.

Результаты исследования

Рассмотрим результаты исследования отдельно для связей учебной эмоциональной направленности (УЭН) школьников с мотивами учения, тяготеющими к «деятельностному спектру», и с мотивами учения, тяготеющими к «социальному спектру».

Связи показателей УЭН с мотивами учения «деятельностного спектра»

Таблица 1

Связи учебной эмоциональной направленности с мотивами
учения «деятельностного спектра» (n=29)

<i>Мотивы учения школьников</i>		<i>Учебная эмоциональная направленность</i>			
<i>Вопросы с номерами</i>		<i>А (Процесс)</i>	<i>Б (Результат)</i>	<i>В (Награда)</i>	<i>Г (Избегание)</i>
МСС	МСС(3)	0,590***	0,491***	0,352*	0,061
	МСС(4)	0,646****	0,515***	0,344*	0,102
МТС	МТС(19)	0,632****	0,645****	0,562***	0,234
	МТС(20)	0,654****	0,757****	0,524***	0,201
УПС	УПС(13)	0,639****	0,758****	0,486***	0,198
	УПС(14)	0,596****	0,631****	0,499***	0,272
УПП	УПП(15)	0,530***	0,670****	0,514***	0,001
	УПП(16)	0,416**	0,470**	0,236	-0,156
ДОТ	ДОТ(1)	0,380**	0,493***	0,347*	0,223
	ДОТ(2)	0,611****	0,732***	0,433**	0,210

Примечание:

1.***** $r=0,579$, $p\leq 0,001$; *** $r=0,471$, $p\leq 0,01$; ** $r=0,367$, $p\leq 0,05$; * $r=0,311$, $p\leq 0,1$.

2. МСС – Мотивы самоопределения и самосовершенствования. МТС – Мотивы творческой самореализации. УПС – Мотивы учебно-познавательные (содержание). УПП – Мотивы учебно-познавательные (процесс). ДОТ – Мотивы долга и ответственности.

3. Пункты-утверждения пронумерованы и объединены в пары в соответствии с методикой Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 150–151].

Таблица 1 включает мотивы учения «деятельностного спектра», то есть наиболее тесно связанные с осуществлением учения как деятельности. В таблице 1 обращает на себя внимание отсутствие для всех десяти пунктов-утверждений (далее, «пункты») методики ДМУШ, касающихся мотивов учения, достоверных связей с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) учебной эмоциональной направленности (УЭН).

При этом для девяти из десяти мотивов учения отмечены достоверные положительные связи (на разных уровнях достоверности) с тремя показателями учебной эмоциональной направленности: А (привлекательность процесса учения), Б (привлекательность результата учения), В (привлекательность награды за учение).

Среди десяти пунктов методики ДМУШ, связанных с мотивами учения, четыре – «Люблю узнавать новое» (13), «Нравится, когда учитель рассказывает что-то интересное» (14), «Люблю решать задачи разными способами» (19), «Люблю всё новое и необычное» (20) – продемонстрировали с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности одинаковые по уровню достоверности положительные связи, а именно, с эмоциональной реакцией на процесс (А) и на результат (Б) учения (все связи при $p\leq 0,001$). Выявлена также положительная связь этих четырех мотивов учения с эмоциональной реакцией на награду, поощрение (В) (все связи достоверны при $p\leq 0,01$). В то же время с

показателем избегания отрицательных эмоций (Г) в этой четверке мотивов учения достоверных связей нет.

Два пункта, касающиеся мотивов учения, такие как «Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя» (2) и «Хочу быть культурным и развитым человеком» (4) продемонстрировали одинаковые по уровню достоверности связи с показателями УЭН: привлекательность процесса учения (А) (обе связи достоверны при $p \leq 0,001$) и привлекательность результата учения (Б) (обе связи достоверны при $p \leq 0,01$). Отличия были только по показателю УЭН привлекательность награды за учение (В): положительная связь отмечена у пункта 2 при $p \leq 0,05$, а у пункта 4 при $p \leq 0,1$.

Оставшиеся в таблице 1 корреляционные связи пунктов, касающихся мотивов учения школьников, с четырьмя показателями их учебной эмоциональной направленности более вариативны. Так, пункт «Люблю думать, рассуждать на уроке» (15) по уровню достоверности корреляции с показателем привлекательности процесса учения (А) УЭН оказался сходным с пунктом «Хочу окончить школу и учиться дальше» (3) (обе связи достоверны при $p \leq 0,01$), но превысил пункт 3 по показателям привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,001$ против $p \leq 0,01$) и привлекательности награды за учение (В) ($p \leq 0,01$ против $p \leq 0,1$).

Наконец, пункт «Понимаю, что ученик должен хорошо учиться» (1) по уровню достоверности корреляции с показателем привлекательности процесса учения (А) УЭН оказался сходным с пунктом «Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности» (16) (обе связи при $p \leq 0,05$), но превысил пункт 16 по показателям привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,01$ против $p \leq 0,05$) и привлекательности награды за учение (В) ($p \leq 0,1$ против недостоверной связи у пункта 16).

В целом, позитивная учебная эмоциональная направленность на процесс учения (А) оказалась связана с мотивами учения «деятельностного спектра» 6 раз при $p \leq 0,001$, 2 раза при $p \leq 0,01$, 2 раза при $p \leq 0,05$. Позитивная учебная эмоциональная направленность на результат учения (Б) связана с мотивами учения

«деятельностного спектра» 5 раз при $p \leq 0,001$, 4 раза при $p \leq 0,01$, 1 раз при $p \leq 0,05$. Позитивная учебная эмоциональная направленность на награду за учение (В) связана с мотивами учения «деятельностного спектра» 5 раз при $p \leq 0,01$, 1 раз при $p \leq 0,05$, 3 раза при $p \leq 0,1$, 1 раз связь недостоверна, тогда как связей с достоверностью $p \leq 0,001$ не встретилось ни разу. Достоверные связи учебной эмоциональной направленности на избегание в учении отрицательных эмоций (Г) с мотивами учения «деятельностного спектра» отсутствовали для всех 10-ти мотивов учения, представленных в таблице 1.

Таким образом, по показателям УЭН, касающимся привлекательности процесса учения (А), результата учения (Б) и награды за учение (В) достоверные корреляционные связи с мотивами учения «деятельностного спектра» методики ДМУШ составили: при $p \leq 0,001$ – 36,67%; при $p \leq 0,01$ – 36,67%; при $p \leq 0,05$ – 13,33%; при $p \leq 0,1$ – 10,0%; недостоверные связи составили 3,33%. У показателя избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверные связи с мотивами учения «деятельностного спектра» методики ДМУШ отсутствовали (0%).

*Связи показателей УЭН с мотивами учения
«социального спектра»*

Таблица 2 включает мотивы учения, тяготеющие к «социальному спектру», то есть в том или ином виде связанные с присутствием при осуществлении учения как деятельности различных социальных факторов, что может приводить к значительной вариативности их корреляционных связей с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности школьников.

Таблица 2

Связи учебной эмоциональной направленности с мотивами
учения «социального спектра» (n=29)

Мотивы учения школьников		Учебная эмоциональная направленность			
Вопросы с номерами		А (Процесс)	Б (Результат)	В (Награда)	Г (Избегание)
МПП	МПП(9)	0,394**	0,537***	0,342*	0,164
	МПП(10)	0,587****	0,505***	0,362*	0,220
МДУ	МДУ(21)	0,573***	0,701****	0,476***	0,194
	МДУ(22)	0,390**	0,696****	0,515***	0,224

АФФ	АФФ(7)	0,265	0,392**	0,633*****	0,296
	АФФ(8)	0,327*	0,505***	0,667*****	0,356*
КОМ	КОМ(17)	0,659*****	0,619*****	0,506***	0,155
	КОМ(18)	0,146	0,377**	0,506***	0,377**
МБЛ	МБЛ(5)	0,418**	0,192	0,358*	0,408**
	МБЛ(6)	0,222	0,314*	0,435**	0,443**
ИЗН	ИЗН(11)	0,326*	0,322*	0,520***	0,563***
	ИЗН(12)	0,625*****	0,738*****	0,702*****	0,374**

Примечание:

1.***** $r=0,579$, $p \leq 0,001$; *** $r=0,471$, $p \leq 0,01$; ** $r=0,367$, $p \leq 0,05$; * $r=0,311$, $p \leq 0,1$.

2. МПР – Мотивы престижа. МДУ – Мотивы достижения успеха. АФФ – Мотивы аффилиации. КОМ – Коммуникативные мотивы. МБЛ – Мотивы благополучия. ИЗН – Мотивы избегания неудач.

3. Пункты-утверждения пронумерованы и объединены в пары в соответствии с методикой Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 150–151].

Прежде всего, отметим по таблице 2 отсутствие у шести из двенадцати пунктов, касающихся мотивов учения, достоверных связей с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г), тогда как у других шести пунктов достоверные связи с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) есть.

Рассмотрим пункт, касающийся одного из мотивов избегания неудачи – «Не хочу получать плохие отметки» (12), который продемонстрировал достоверные положительные корреляции со всеми четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности: с привлекательностью процесса учения (А), с привлекательностью результата учения (Б), с привлекательностью награды за учение (В) (все три связи достоверны при $p \leq 0,001$), а с избеганием отрицательных эмоций в учении (Г) связь достоверна при $p \leq 0,05$. Здесь возможен вопрос, насколько данный пункт характеризует именно мотив избегания, но мы придерживаемся интерпретации этого пункта, предложенной в методике Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 150]. В то же время с интерпретацией пункта «Хочу,

чтобы не ругали родители и учителя» (11), также отнесенного Н.Ц. Бадмаевой к мотивам избегания, можно согласиться, поскольку за данным пунктом просматривается неблагоприятная академическая ситуация у части старшеклассников. Корреляции этого пункта с учебной эмоциональной направленностью говорят сами за себя: корреляции с привлекательностью процесса учения (А) и результата учения (Б) достоверны обе при $p \leq 0,1$, тогда как корреляции с показателями привлекательности награды за учение (В) и избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверны обе при $p \leq 0,01$.

Пункт «Мне интересно беседовать с учителем на разные темы» (17) продемонстрировал положительные корреляции с показателями привлекательности процесса учения (А) и результата учения (Б) (обе связи при $p \leq 0,001$), а также с показателем привлекательности награды за учение (В) (при $p \leq 0,01$), тогда как связь с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) недостоверна. Несколько отличающаяся картина корреляционных связей получена для пункта «Мне больше нравится выполнять учебное задание в группе, чем одному» (18), входящего в ту же группу коммуникативных мотивов: пункт 18 коррелировал достоверно положительно с показателями привлекательности награды (В) УЭН (при $p \leq 0,01$), привлекательности результата учения (Б) и избегания отрицательных эмоций в учении (Г) (обе при $p \leq 0,05$), а его связь с показателем привлекательности процесса учения (А) была недостоверна.

Пункт «Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех» (10), входящий в группу мотивов престижа, положительно коррелировал с показателями УЭН, касающимися привлекательности процесса учения (А) ($p \leq 0,001$), привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,01$) и награды за учение (В) ($p \leq 0,1$), тогда как связь с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) недостоверна. Похожая картина корреляционных связей получена и для пункта «Хочу быть лучшим учеником в классе» (9), входящего в ту же группу мотивов престижа, но с отличием по корреляциям с показателем привлекательности процесса учения (А) УЭН: пункт 9 коррелировал достоверно положительно с показателями привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,01$), процесса уче-

ния (А) ($p \leq 0,05$), награды за учение (В) ($p \leq 0,1$), а его связь с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) была недостоверна.

Пункт «Хочу учиться только на «4» и «5» (21) достоверно положительно коррелировал с показателями привлекательности результата учения (Б) УЭН ($p \leq 0,001$), привлекательности процесса учения (А) и награды за учение (В) (обе связи при $p \leq 0,01$), а его связь с показателем избегания отрицательных эмоций (Г) была недостоверна. Похожая картина связей получена и для пункта «Хочу добиться в будущем больших успехов» (22), входящего в ту же группу мотивов достижения успеха, но с отличием по достоверности корреляций с показателем процесса учения (А): пункт 22 коррелировал достоверно положительно с показателями привлекательности результата учения (Б) ($p \leq 0,001$), награды за учение (В) ($p \leq 0,01$), процесса учения (А) ($p \leq 0,05$), а его связь с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) недостоверна.

Представляют интерес положительные корреляции двух пунктов, отнесенных Н.Ц. Бадмаевой к связанным с аффилиацией [1, с. 150], особенно пункта «Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне» (7), для которого связь с показателем привлекательности процесса учения (А) недостоверна, как недостоверна она и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г), тогда как связь с показателем привлекательности результата учения (Б) достоверна при $p \leq 0,05$, а связь с показателем привлекательности награды за учение (В) достоверна при $p \leq 0,001$. Для пункта «Хочу, чтобы в классе у меня было много друзей» (8), также отнесенного к мотивам аффилиации, картина связей с показателями УЭН была сходной, но несколько более благоприятной: связь с показателем привлекательности процесса учения (А) достоверна, как и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) (обе при $p \leq 0,1$), тогда как связь с показателем привлекательности награды за учение (В) достоверна при $p \leq 0,001$, а связь с показателем привлекательности результата учения (Б) достоверна при $p \leq 0,01$.

Меньше всего связей и на более низких уровнях достоверности получено для двух мотивов, отнесенных Н.Ц. Бадмаевой к группе мотивов благополучия

[1, с. 150]. Для пункта «Хочу получать хорошие отметки» (5) выявлены следующие достоверные положительные связи с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности: связи с показателем привлекательности процесса учения (А) и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверны обе при $p \leq 0,05$, связь с показателем привлекательности награды за учение (В) достоверна при $p \leq 0,1$, тогда как связь с показателем привлекательности результата учения (Б) недостоверна. В той же группе мотивов благополучия для пункта «Хочу получать одобрение учителей и родителей» (6) выявлены следующие достоверные положительные связи с четырьмя показателями учебной эмоциональной направленности: связи с показателями привлекательности награды (В) и с показателем избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверны обе при $p \leq 0,05$, связь с показателем привлекательности результата учения (Б) достоверна при $p \leq 0,1$, а связь с показателем привлекательности процесса учения (А) недостоверна.

В целом, позитивная учебная эмоциональная направленность на процесс учения (А) оказалась связана с мотивами учения «социального спектра» 3 раза при $p \leq 0,001$, 1 раз при $p \leq 0,01$, 3 раза при $p \leq 0,05$, 2 раза при $p \leq 0,1$, 3 связи недостоверны. Позитивная учебная эмоциональная направленность на результат учения (Б) связана с мотивами учения «социального спектра» 4 раза при $p \leq 0,001$, 3 раза при $p \leq 0,01$, 2 раза при $p \leq 0,05$, 2 раза при $p \leq 0,1$, 1 связь недостоверна. Позитивная учебная эмоциональная направленность на награду за учение (В) связана с мотивами учения «социального спектра» 3 раза при $p \leq 0,001$, 5 раз при $p \leq 0,01$, 1 раз при $p \leq 0,05$, 3 раза при $p \leq 0,1$, а недостоверные связи не встретились ни разу. Учебная эмоциональная направленность на избегание отрицательных эмоций в учении (Г) связана с мотивами учения «социального спектра» 1 раз при $p \leq 0,01$, 4 раза при $p \leq 0,05$, 1 раз при $p \leq 0,1$, 6 связей недостоверны.

Таким образом, по показателям УЭН, касающимся привлекательности процесса учения (А), результата учения (Б) и награды за учение (В) достоверные корреляционные связи с мотивами учения «социального спектра» методи-

ки ДМУШ составили: при $p \leq 0,001$ – 27,78%; при $p \leq 0,01$ – 25,0%; при $p \leq 0,05$ – 16,67%; при $p \leq 0,1$ – 19,44%; недостоверные связи составили 11,11%. У показателя избегания отрицательных эмоций в учении (Г) достоверные связи с мотивами учения «социального спектра» методики ДМУШ составили: при $p \leq 0,001$ – 0%; при $p \leq 0,01$ – 8,33%; при $p \leq 0,05$ – 33,34%; при $p \leq 0,1$ – 8,33%; недостоверные связи составили 50,0%.

В таблице 3 представлены различия процентных долей между общим количеством достоверных корреляций четырех показателей УЭН с мотивами учения «деятельностного спектра» и «социального спектра» по критерию ϕ^* – углового преобразования Фишера.

Таблица 3

Соотношение процентных долей достоверных корреляций УЭН
с мотивами учения «деятельностного спектра» и «социального спектра»

<i>Корреляции с УЭН (достоверность)</i>	<i>Мотивы учения «деятельностного спектра»</i>	<i>Мотивы учения «социального спектра»</i>	ϕ^*	P
$p \leq 0,001$	36,67	0,00 ¹	3,63	0,01
$p \leq 0,01$	36,67	8,33	2,72	0,01
$p \leq 0,05$	13,33	33,34	-1,84	0,05
$p \leq 0,1$	10,0	8,33	0,41	Недостоверно
Недостоверно	3,33	50,0	-4,58	0,01

Примечание:

1. Поскольку по критерию ϕ^* – углового преобразования Фишера можно сравнивать процентные доли не менее 3%, то нами условно, чтобы показать значимые различия, вместо 0,00% использовалось 3,00%.

Из таблицы 3 видно, что для четырех показателей УЭН получено 96,67% корреляций разного уровня достоверности с мотивами учения «деятельностного спектра», а с мотивами учения «социального спектра» достоверных корреляций оказалось 50,0% ($\phi^*_{\text{эмп.}} = 8,43 > \phi^*_{\text{крит.}} = 2,31$, $p \leq 0,01$). При этом у показателей УЭН с мотивами учения «деятельностного спектра» преобладают корреляции с высокими уровнями достоверности, а с мотивами учения «социального

спектра» – корреляции среднего уровня достоверности или недостоверные корреляции.

Большое число выявленных достоверных корреляций учебной эмоциональной направленности (УЭН) старшеклассников с их конкретными мотивами учения показывает, что мотивация учения может рассматриваться как включающая два уровня. Первый уровень – это направленность на получение в учебном процессе привлекательных для обучающегося эмоциональных переживаний, обусловленных как его участием в процессе учения, так и в получении результатов учения и поощрения, награды за хорошие успехи в учении. В основе этой учебной эмоциональной направленности лежит сформировавшаяся уже в раннем возрасте потребность в положительных эмоциях, способствующих нормальному функционированию организма и психики обучающихся. При этом далеко не всегда и не всем обучающимся удаётся в учебном процессе школы или вуза в полной мере удовлетворить эту потребность. Если потребность в положительных эмоциях хронически не удовлетворяется, это вызывает тяжелое эмоциональное переживание, обозначаемое как фрустрация.

На этом первом уровне мотивации учения также присутствует побуждение, известное в психологии как мотив избегания неудач, чреватых отрицательными переживаниями, связанными у обучающегося, с одной стороны, с имеющимся опытом переживания различных академических неудач, а с другой стороны, с наработанными способами уменьшения числа неудач, уклонения от столкновений с ними, иногда даже с использованием учебного обмана, что может вызывать пусть и не интенсивные, но положительно окрашенные эмоции.

Второй уровень в структуре мотивации учения занимают более частные мотивы, касающиеся некоторых достаточно типичных ситуаций, имеющих место в учебном процессе школы или вуза, и конкретизирующие переживания положительных или отрицательных эмоций первого уровня, связанные с процессом учения, его результатами, наградами за успехи в учении, успешным избеганием неблагоприятных учебных ситуаций. Мотивы учения второго уровня многообразны и могут быть условно разделены на мотивы учения «деятель-

ностного спектра» и мотивы учения «социального спектра». Эти мотивы частично представлены в перечнях пунктов-утверждений, используемых в различных опросниках, направленных на изучение мотивов учения [1; 3].

Проведенное пилотное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Мотивация учения характеризуется иерархической структурой, включающей два уровня. Первый уровень – это обобщенная учебная эмоциональная направленность на процесс учения, его результат, награду за учение и избегание отрицательных эмоций в процессе учения. Второй уровень образован множеством разных частных мотивов учения, связанных с различными аспектами учебного процесса, конкретизирующими основные составляющие первого уровня мотивации учения.

2. Учебная эмоциональная направленность и мотивы учения тесно связаны между собой, что проявляется в большом числе корреляций между пунктами-утверждениями исследовательских инструментов, направленных на изучение каждого из этих двух уровней мотивации учения.

3. Учебная эмоциональная направленность показала больше достоверных корреляционных связей с мотивами учения «деятельностного спектра», чем с мотивами учения «социального спектра».

Список литературы

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/940/18940/files/Mtdusc10.pdf> (дата обращения: 16.07.2022).

2. Глотова Г.А. Связь мотивов учения с эмоционально-личностным благополучием студентов / Г.А. Глотова // Наука и просвещение в современной России: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: НОУ ДПО «Экспертно-диагностический центр», 2021. – С. 122–133. EDN KLGQFQ

3. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. №4. – С. 96–107. EDN SJVWLN
4. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с. EDN ZJUELZ