

Шкуркина Екатерина Николаевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КЛАССЕ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ ПОДРОСТКОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние психологического климата класса на учебную мотивацию подростков. Анализируются теоретические подходы к изучению мотивации и социально-психологического климата. Представлены результаты проведенного эмпирического исследования. Установлено, что благоприятный психологический климат положительно связан с отношением к учебным успехам и неудачам, а также со способностью к целеполаганию. Социометрическая отверженность парадоксально повышает смысл учения как компенсаторный механизм. Тревожность связана с преобладанием внешней мотивации и пессимистическим объяснением успехов и неудач. Сделан вывод о качественном, а не количественном влиянии изучаемых факторов на учебную мотивацию подростков.*

***Ключевые слова:** учебная мотивация, подростковый возраст, психологический климат, эмпирическое исследование, целеполагание, тревожность, социометрическая отверженность.*

Современная образовательная ситуация предъявляет высокие требования к результатам обучения, что делает проблему учебной мотивации одной из центральных в педагогической психологии. Наряду с содержанием образования и методами преподавания важную роль играет социально-психологическая среда, в которой находится школьник. Одним из ключевых факторов образовательной среды выступает психологический климат класса. Именно психологическая

безопасность и комфорт в учебном коллективе создают основу для полноценного развития личности обучающегося [1].

Под психологическим климатом понимают совокупность межличностных отношений, эмоциональное благополучие и сплочённость учащихся. От того, насколько комфортно чувствует себя ребёнок в классе, во многом зависит его желание учиться, проявлять активность и достигать результатов. Психологический климат может как поддерживать учебную мотивацию, так и тормозить её развитие [5].

Теоретическую базу исследования составили работы отечественных учёных в области учебной мотивации (Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова) и социально-психологического климата (Б.Д. Парыгин, А.Н. Лутошкин, Л.И. Уманский).

Выборку составили подростки. В этом возрасте общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, поэтому психологический климат класса играет важную роль в формировании учебной мотивации. Неблагоприятный климат, как показывают исследования, усиливает тревожность и формирует внешнюю мотивацию [6]. Особое место среди факторов, влияющих на учебную мотивацию, занимает школьная тревожность. Как показывают исследования, высокий уровень тревожности может приводить к избеганию учебных ситуаций, снижению познавательной активности и смещению мотивации с внутренней на внешнюю.

С целью изучения влияния психологического климата класса на учебную мотивацию подростков было проведено эмпирическое исследование. Для диагностики учебной мотивации использовалась методика «Изучение мотивации обучения для школьников» (авторы М.И. Лукьянова и Н.В. Калинина) [4]. Психологический климат в классе оценивался с помощью методики «Социально-психологического климата в коллективе» А.Н. Лутошкина. Уровень тревожности диагностировался с помощью опросника школьной тревожности Б. Филлипса [6].

Социометрическая процедура (по методике Дж. Морено) позволила определить показатель отверженности (количество отрицательных выборов).

В исследовании приняли участие 25 учащихся 7 класса.

Для выявления взаимосвязей был использован коэффициент корреляции Пирсона [7].

Таблица 1

*Корреляционная матрица психологического климата
и учебной мотивации обучающихся (N=25)*

	<i>Смысл учения</i>	<i>Целеполагание</i>	<i>Направленность</i>	<i>Внешняя/ Внутренняя</i>	<i>Успех/Неудача</i>	<i>Реализация мотивов</i>	<i>Итоговый уровень мотивации</i>
<i>Психологический климат</i>	0,037	0,468	0,055	0,221	0,515	0,312	0,221
<i>Социометрический статус (отрицательные выборы)</i>	0,444	-0,148	-0,245	0,057	0,117	-0,048	0,192
<i>Тревожность</i>	-0,195	-0,282	-0,323	-0,481	-0,469	-0,193	-0,170

*Примечание: жирным выделены корреляции, значимые на уровне $p \leq 0,05$ (критическое значение $r = 0,40$ при $n=25$);

Проведённый корреляционный анализ позволил выявить ряд статистически значимых взаимосвязей между психологическим климатом класса, социометрической отверженностью, уровнем тревожности и компонентами учебной мотивации подростков.

Первая значимая связь обнаружена между психологическим климатом и отношением подростков к учебным успехам и неудачам ($r = 0,515$; $p \leq 0,05$). В классах с благоприятной психологической атмосферой учащиеся демонстрируют более адаптивное отношение к своим учебным результатам. Они не склонны драматизировать неудачи, воспринимают их как временные и преодолимые, а успехи связывают с собственными усилиями. В неблагоприятном климате, напротив,

формируется уязвимая позиция: страх ошибки, убежденность в том, что «всё равно ничего не получится», избегание ситуаций проверки знаний.

Вторая значимая связь установлена между психологическим климатом и способностью подростков к целеполаганию ($r = 0,468$; $p \leq 0,05$). В классе с благоприятным климатом у учащихся лучше сформированы навыки постановки целей, планирования и осознанного отношения к результатам. Комфортная атмосфера и поддержка окружающих создают условия, в которых подросток не боится ставить амбициозные задачи и последовательно их реализовывать. В неблагоприятном климате, напротив, способность к целеполаганию снижена: школьники чаще ориентируются на внешние требования и сиюминутные побуждения, а не на долгосрочные учебные цели.

Установлено, что социометрическая отверженность (количество отрицательных выборов) положительно связана со смыслом учения ($r = 0,444$; $p \leq 0,05$). Такой результат на первый взгляд кажется неочевидным, однако он имеет психологическое объяснение. В подростковом возрасте потребность в принадлежности к группе сверстников является ведущей. Когда эта потребность фрустрируется (отвержение со стороны одноклассников), у подростка активируются компенсаторные механизмы. Учебная деятельность становится той сферой, где он может реализовать потребность в достижении, получить признание (хотя бы со стороны учителя) и сохранить позитивную самооценку.

Значимые связи касаются тревожности. Установлено, что высокий уровень тревожности отрицательно коррелирует с соотношением внешней и внутренней мотивации ($r = -0,481$; $p \leq 0,05$), а также с отношением к успехам и неудачам ($r = -0,469$; $p \leq 0,05$). Тревожные подростки учатся не из интереса, а под влиянием внешних стимулов – страха наказания, стремления к одобрению, избегания неудачи. Кроме того, тревожность формирует пессимистическое восприятие собственных учебных результатов: успехи склонны приписываться случайным или внешним факторам («повезло», «помогли»), а неудачи – отсутствию способностей («я неспособен», «у меня никогда не получится»).

Важно отметить, что ни один из изученных факторов не обнаружил значимой корреляции с итоговым уровнем учебной мотивации (все коэффициенты ниже критического значения $r = 0,40$). Это означает, что психологический климат, отверженность и тревожность влияют не столько на количественные показатели мотивации (её общий уровень), сколько на её качественную структуру – то, ради чего подросток учится, как объясняет свои успехи, неудачи, в какой степени его учебная деятельность обусловлена внутренними или внешними побуждениями.

Полученные результаты согласуются с теоретическими положениями о многоуровневом строении мотивационной сферы и подчёркивают необходимость дифференцированного подхода при анализе влияния социально-психологических факторов на учебную мотивацию подростков [2].

Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу что психологический климат не оказывает сильного влияния на все компоненты учебной мотивации, а воздействует избирательно. В результате проведённого эмпирического исследования выдвинутые гипотезы подтвердились частично.

Положение о влиянии психологического климата на учебную мотивацию подтвердилось избирательно. Психологический климат класса не обнаружил значимых связей с общим уровнем учебной мотивации ($r = 0,221$; $p > 0,05$), однако показал статистически значимую положительную корреляцию с отношением подростков к успехам и неудачам ($r = 0,515$; $p \leq 0,05$) и со способностью к целеполаганию ($r = 0,468$; $p \leq 0,05$). Таким образом, благоприятная атмосфера в классе в первую очередь формирует уверенность школьника в своих силах, адекватное восприятие учебных результатов и умение ставить осмысленные учебные цели, не влияя при этом на общую интенсивность мотивации.

Гипотеза о негативном влиянии социометрической отверженности на учебную мотивацию не подтвердилась. Напротив, была выявлена значимая положительная связь между количеством отрицательных выборов и смыслом учения ($r = 0,444$; $p \leq 0,05$). Данный результат позволяет говорить о действии компенсаторного механизма: социальная изоляция побуждает подростка искать сферу

самореализации в учебной деятельности, что повышает личностную значимость учения.

Предположение о негативном влиянии тревожности на учебную мотивацию подтвердилось частично. Тревожность не коррелирует с итоговым уровнем мотивации ($r = -0,170$; $p > 0,05$), однако обнаруживает значимые отрицательные связи с соотношением внешней и внутренней мотивации ($r = -0,481$; $p \leq 0,05$) и отношением к успехам и неудачам ($r = -0,469$; $p \leq 0,05$). Это означает, что повышенная тревожность способствует преобладанию внешних регуляторов учебной деятельности (страх наказания, стремление к одобрению) и формирует пессимистическую модель объяснения учебных успехов и неудач, не снижая при этом общего уровня мотивационной активности.

Полученные данные свидетельствуют о том, что психологический климат, социометрическая отверженность и тревожность оказывают влияние не на интенсивность учебной мотивации (её количественную выраженность), а на её структурно-качественные характеристики: мотивационную направленность (преобладание внутренних или внешних побуждений), особенности атрибутивного стиля (объяснение причин успехов и неудач) и личностный смысл учения.

Этот результат имеет важное практическое значение для психолого-педагогической работы [3]. При диагностике и коррекции учебной мотивации подростков недостаточно ограничиваться оценкой её общего уровня. Необходим анализ качественного своеобразия мотивационной сферы: ради чего школьник учится, умеет ли он ставить и удерживать учебные цели, как он переживает и объясняет свои учебные удачи и провалы, а также в какой степени учебная деятельность приобретает для него личностный смысл [8].

Таким образом, перед педагогом стоит задача не столько повысить «силу желания» учиться, сколько изменить его природу – с внешнего давления на внутренний интерес, со страха ошибки на уверенность в своих силах, с формального отбывания уроков на осмысленное учение.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды / И.А. Баева. – М.: МПСУ, 2021. – 288 с.
2. Диагностика учебной мотивации школьников: методические рекомендации / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, В.В. Гижицкий, Т.К. Гавриченко; под ред. Т.О. Гордеевой. – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО», 2017. – 56 с.
3. Ершова И.А. Роли в буллинг-структуре класса и копинг-стратегии у подростков с разными социометрическими статусами / И.А. Ершова, В.А. Кудрина // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2025. – Т. 31. №4. – С. 207–220.
4. Лукьянова М.И. Изучение мотивации обучения для школьников: методические рекомендации / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – Ульяновск: УИ-ПКПРО, 2004. – 32 с.
5. Петросянц В.Р. Социально-психологический климат школьного класса: современные подходы / В.Р. Петросянц // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2023. – №205. – С. 112–120.
6. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2020. – 304 с.
7. Русаков А.А. Статистические методы в педагогике и психологии: учебно-методическое пособие / А.А. Русаков, Ю.И. Богатырева. – Тула: Издательство ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2012. – 239 с.
8. Семенов А.Н. Сравнение психолого-педагогических факторов учебной мотивации подростков в разных образовательных моделях / А.Н. Семенов // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2024. – №3. – С. 45–59. EDN NNGFRY