

371.015  
X76

1329/

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ИНСТИТУТ им. А. М. ГОРЬКОГО

На правах рукописи

ХОМИЧ Галина Алексеевна

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ  
ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К УЧЕНИЮ  
/на материале педагогических классов/

19.00.07 -- педагогическая и возрастная психология

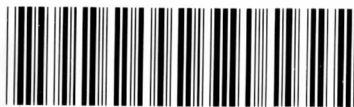
Київський педагогічний  
інститут ім. О. М. Горького  
БІБЛІОТЕКА

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Київ - 1991

НБ НПУ



\*100207547\*

Работа выполнена в Киевском государственном педагогическом институте имени А.М.Горького

Научные руководители - доктор психологических наук,  
профессор Скрипченко А.В.;  
кандидат психологических наук,  
доцент Левченко М.В.

Официальные оппоненты - доктор психологических наук,  
профессор Ложкин Г.В.;  
кандидат психологических наук,  
доцент Савчин М.В.

Ведущее учреждение - Одесский государственный педагогический институт им.К.Д.Ушинского

Защита состоится "\_\_\_" \_\_\_\_\_ 1991 года в \_\_\_ часов  
на заседании специализированного совета К 113.01.02 в Киевском  
государственном педагогическом институте имени А.М.Горького  
/ 252030, г.Киев-30, ул. Пирогова, 9 /.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Автореферат разослан "\_\_\_" \_\_\_\_\_ 1991 года.

Ученый секретарь  
специализированного совета,  
кандидат психологических наук, доцент

*Мед*

Подольяк Л.Г.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Гуманизация современной школы предполагает повышение интереса к формированию социально зрелой личности, что особенно важно в юношеский период, главной особенностью которого является осознание собственной индивидуальности, своего внутреннего мира / И.С.Кон, А.П.Мудрик, Д.И.Фельдштейн и др. /.

Проблема личностного и профессионального становления юношества тесно связана с вопросами управления их учебной деятельностью, отношения к ней. Учение, основанное на отрицательных эмоциях, "безрадостное учение" — вызывает напряженность, повышенную тревожность, состояние угнетенности, бесперспективность / Ш.А.Амонашвили, В.А.Сухомлинский /. Отношение к учению в юношеском возрасте определяет направление и характер самоопределения личности, так как в этот период интенсивно происходит не только процесс социализации, но и индивидуализации: формируются жизненно важные ценности, идет поиск смысла существования. Поэтому раскрытие психологических механизмов отношения старшеклассников к учению, факторов, его определяющих — важная проблема психологической науки.

Актуальность проблемы обусловлена и недостатками традиционной логики ее изучения. В психолого-педагогических исследованиях в качестве предмета анализа избирались, как правило, отдельные факторы, определяющие особенности отношения юношей к учению / А.Д.Алферов, А.Д.Андреева, В.В.Власенко, А.К.Маркова, С.Г.Москвичев, К.В.Мишанов и др. /. Однако, нужны работы, рассматривающие социально-психологические факторы в системе их функциональных связей, что позволит выявить скрытые аспекты детерминации поведения старшеклассников и активизировать регулятивную сторону их учебного самосознания.

Особый интерес представляют вопросы управления учебной деятельностью старших школьников, обучающихся в специализированных

педагогических классах, призванных осуществлять активную консультативную работу, научно обоснованный отбор молодежи в педагогические учебные заведения.

Социальная значимость, недостаток теоретических и особенно экспериментальных работ по многомерному системному изучению проблемы формирования положительного отношения к учению с позиций возрастной специфики определили выбор темы нашего исследования: "Социально-психологические факторы становления отношения старшеклассников к учению" /на материале педагогических классов/.

Объектом исследования явилось становление личности старшеклассников в учебной деятельности.

Предмет исследования составил процесс формирования отношения старшеклассников к учению.

Цель работы состояла в исследовании социально-психологических факторов, определяющих формирование эмоционально-положительного отношения старшеклассников к учению, в их функциональной взаимосвязи.

В основу исследования положена гипотеза:

- формирование эмоционально-положительного отношения старшеклассников к учению определяется системой социально-психологических факторов значимость которых неоднозначна. Эта система характеризуется усложнением ее организации в направлении интеграции и дифференциации внутрифункциональных связей;

- в качестве ведущих факторов должны выступать межличностные /интерсубъективные/ отношения /"ученик-ученик", "ученик-учитель", "ученик-родители"/, а также отношение к себе, как субъекту учебно-профессиональной деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой были определены основные задачи исследования:

1/ проанализировать особенности становления отношения к уче-



нию у учащихся педагогических классов;

-2/ определить основные личностные предпосылки формирования эмоционально-положительного отношения старшеклассников к учению;

3/ выявить социально-психологические условия становления положительного отношения старших школьников к учению.

Теоретической основой исследования является системный подход к социально-психологической интерпретации личности как совокупности ценностно-смысловых отношений /К.А. Абу-льханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев/; психологическая концепция отношений личности /А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев/.

Методы исследования. При организации экспериментально-диагностического исследования мы использовали лонгитюдный метод /интенсивный путь/ и метод поперечных срезов /экстенсивный путь/. В комплексе эмпирических методов применялись: биографический метод /изучение личных дел, характеристик/, наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертная оценка, соци- и референтометрия, проективные методики /ТАТ, завершение предложений, словесные ассоциации, написание сочинаний/, семантический дифференциал, формирующий эксперимент.

Обработка данных проводилась с использованием корреляционного и факторного анализов. В интерпретационных целях применялось графическое моделирование.

База исследования: учащиеся педагогических классов Перяслав-Хмельницкой средней школы №6 Киевской области /122 человека/, старшеклассники средней школы №3 /60 человек/, учителя старших классов /15 человек/.

Научная новизна работы заключается:

- в определении внутрифункциональной структуры отношения старшеклассников к учению, на основе чего установлены три основных типа отношения, которые характерны разным уровням развития учеб-

но-познавательного интереса, осознанием результатов учения, степенью удовлетворенности ими, способностью к саморегуляции;

- в анализе динамики развития значимости учения для раннего юношества в системе ценностно-смысловых ориентаций их личности;

- в выявлении иерархизации интерсубъектных, интрасубъектных и предметно-рефлексивных отношений старшеклассников, определяющих модальность их отношения к учению.

Т е о р е т и ч е с к а я значимость исследования состоит в расширении научного представления о психологических механизмах формирования активно-положительного отношения юношества к учению и к себе как субъекту учебно-профессиональной деятельности; в качестве основных личностных предпосылок формирования положительного отношения старшеклассников к учению выступают: развитие учебно-познавательного интереса, высокий уровень учебного самосознания /его содержательных и процессуальных характеристик/, относительно высокий статус в группе сверстников, развитие социально-психологические свойства межличностного общения.

П р а к т и ч е с к а я значимость исследования состоит в разработке комплекса психодиагностических методов по выявлению основных типов эмоционального отношения к учению учащихся старших классов; разрабатаны методические рекомендации /в форме спецсеминара/ для учащихся педагогических классов и студентов пединститутов по определению особенностей отношения школьников к учебной деятельности и факторов, определяющих данное отношение.

Обоснованность и достоверность выводов и рекомендаций обеспечивается применением комплекса взаимодополняемых методов, репрезентативностью выборки; оценка надежности результатов обеспечивалась применением статистических критериев.

А п р о б а ц и я и в н е д р е н и е результатов исследова-

дования осуществлялась как в педагогической практике автора /г.Переяслав-Хмельницкий, средняя школа №3/, так и под его руководством в ряде школ г.Переяслава-Хмельницкого Киевской области. Методические рекомендации по результатам исследования используются на кафедре психологии и педагогики Переяслав-Хмельницкого филиала Киевского государственного педагогического института им. А.М.Горького.

Материалы исследований обсуждались на отчетных конференциях кафедр КПИ им. А.М.Горького /1988-1990, 1991гг./, на межвузовской конференции "Использование педагогического наследия А.С.Макаренко в условиях перестройки среднего и высшего образования" /г.Киев, 1988г./, региональной конференции "Педагогическое наследие Н.К.Крупской и перестройка народного образования" /г.Переяслав-Хмельницкий, 1989г./, Всесоюзном симпозиуме "Диагностика и регуляция эмоциональных состояний" /г.Одесса, 1989г./, Всесоюзной конференции "Психологическая наука: проблемы и перспективы" /г.Киев, 1990г./, научно-методической конференции "Психолого-педагогические аспекты гуманизации учебно-воспитательного процесса в школе" /г.Дрогобыч, 1990г./.

На защиту выносятся следующие положения :

1. Социально-психологические факторы, определяющие отношение старшеклассников к учению, представлены как сложная динамическая система предметно-рефлексивных, межличностных и внутриличностных отношений, которые характеризуются интеграцией и дифференциацией внутрифункциональных связей. Они обуславливают определенную внутреннюю позицию старшеклассников как необходимый компонент их психологической готовности к выбору профессии.

2. Рефлексия социальной ситуации учения обуславливает изменение знака и модальности эмоционального отношения старшеклассников к учению, ведет к переоценке личностной значимости их учеб-

ной деятельности.

3. Социально-психологическими условиями, влияющими на формирование эмоционально-положительного отношения к учению учащихся педагогических классов, выступают: интеграция учебно-познавательных и профессионально-направленных мотивов; активность и способность к саморегуляции; эмоциональная устойчивость и адаптированность к эмоциогенным условиям учебной деятельности.

#### ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность темы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; определены предмет и цель исследования, сформулированы гипотеза и задачи, основные положения, выносимые на защиту.

Первая глава "Теоретические и практические аспекты исследования" посвящена изложению исходных теоретических предпосылок изучения отношений личности, анализируется категория "отношение", состояние проблемы в психологической литературе; изложена методическая схема исследования, выделены основные параметры диагностики возрастного типа отношения старших школьников к учению.

В понимании понятия "отношение" в философской литературе отсутствует однозначность /И.Е.Мальков, Н.Ф.Овчинников, В.Л.Тугаринов и др./. В психологии отношения рассматриваются и как процесс, /Л.С.Выготский/, и как установка /Д.Н.Узнадзе/, и как позиция /А.Д.Алферов, В.А.Ядов/. Через отношения изучаются такие психологические характеристики личности, как потребности, интересы, мотивы, характер. Наиболее обоснованной выступает концепция отношения В.Н.Мясищева, который определяет отношение, как "целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности..."

Исследование отношения учащихся к учению, как психологической проблемы, ведется по таким основным направлениям: структура,

критерия отношения школьников к учению /Л.И.Божович, А.К.Маркова, Г.И.Шукина, Н.Г.Морозова и др./; возрастные особенности отношения школьников к учению /А.Д.Андреева, Н.Е.Анкудинова, М.Т.Дригус, Н.П.Зубалий, А.К.Дусавицкий и др./; факторы формирования положительного отношения школьников к учению /М.И.Алексеева, Ш.А.Амонашвили, Н.Г.Левандовский, Л.А.Скрипченко, Л.С.Славина, О.В.Цекочи-хина и др./.

Многие исследователи данной проблемы рассматривают отношение к учению как производную от содержания мотивации учебной деятельности /Л.И.Божович, П.Я.Гальперин, В.Ф.Моргун/. В качестве ведущего, интегрального показателя положительного отношения к учению выделяют учебно-познавательный интерес /Н.Г.Морозова, Н.Ф.Тали-вина/, который выступает как интегральное познавательное-эмоцио-нальное отношение школьников к учению и к себе как субъекту этой деятельности /А.К.Маркова/.

В ранней зности в отношении к учению реализуется возможность удовлетворить учебно-профессиональные интересы, поскольку данное отношение выступает в качестве одного из показателей готовности зности к правильному выбору профессии /И.С.Коя, Г.В.Ложкин, Б.А.Фе-доришин и др./. В этот период формирования личности все формы ее активности интегрированы в единой сложной структуре социально-психологических отношений. А отношение к учению выступает не только условием социального становления личности, но и показателем социально значимых качеств, ее гражданской и политической зрелости. По мнению ряда психологов, отношение к учению- личностное образование и анализировать его надо с позиций личностного под-хода /А.Д.Алферов, В.Ф.Рыбалко и др./. Эмоциональная удовлетворен-ность результатами учения положительно связана с уровнем интеллект-а и избирательной направленностью на изучение учебных предметов, а также с характеристиками волевых свойств личности старшекласс-ника /Н.Г.Левандовский/.



Рост самостоятельности, усложнение внутреннего мира и формирование устойчивости личностных свойств в юношеском возрасте осуществляется на основе тесных межличностных контактов, в результате которых происходит все большее проникновение личности старшеклассника в суть взаимоотношений людей. Именно межличностные отношения, характеризующиеся многоступенчатостью и динамичностью, являются наиболее сложной и активной формой отношений /В.В.Богословский, А.И.Щербаков/.

Несмотря на то, что особенности эмоционального отношения к учению старших школьников находятся в прямой зависимости от системы нравственных отношений, изучение последних показало, что они еще недостаточно богаты, носят неустойчивый характер. У них нередко наблюдаются расхождения между нравственными оценками и самооценками, накопленным опытом нравственного поведения и новыми побуждениями социального содержания /О.С.Богданова, С.В.Черенков/. В то же время доказано, что формирование у старшеклассников ответственного отношения к труду обусловлено процессом возникновения у них нравственных смыслообразующих мотивов и адекватной самооценки /М.В.Савчин/. Эти особенности предъявляют требования к управлению педагогическим общением, которое должно строиться на принципах демократического сотрудничества, гуманизма.

Разноплановость исследований по изучению факторов, определяющих отношение старшеклассников к учению /через анализ познавательной сферы, эмоционально-мотивационной, результативность учебной деятельности/, создает впечатление недостаточной изученности данного вопроса. Однако, несмотря на основательность, оригинальность многих исследований, психологические механизмы взаимодействия социально-психологических факторов, определяющих отношение к учению, не раскрыты, требуют дальнейших теоретических и экспериментальных работ.

Во второй главе - "Социально-психологические особенности отношения старшеклассников к учению" - показана возрастная динамика структуры изучаемого отношения, дана психологическая характеристика основных типов отношения старших школьников к учению.

Анализ литературы и результаты комплексного использования экспериментальных методов исследования возрастных особенностей отношения старшеклассников к учению позволило выделить критерии и показатели для психодиагностики основных типов отношений.

В качестве основных критериев выступили: модальность отношения, характеризующая преобладание определенных эмоциональных переживаний; устойчивость отношения; направленность /как совокупность устойчивых мотивов, независимых от случайных ситуаций/; степень осознанности и активности проявления отношения.

Исходными компонентами структуры отношения школьников к учению явились эмотивный, когнитивный и регулятивный. Эмотивный компонент определяет модальность переживаний, связанных с учением и создает общий эмоциональный фон отношения к нему. Он представлен такими показателями: дифференцированный интерес к учебным предметам и процессу учения; осознание и переживание своего места в коллективе класса, удовлетворенность межличностным общением, результатами учения.

Между показателями эмотивного компонента обнаруживается четкая тенденция на интегрированность связей. Если в десятом педагогическом классе крепость взаимосвязей составила 0,40, то в одиннадцатом - уже 0,60. Наибольшей информативностью характеризуется показатель удовлетворенности результатами учения. Его факторный вес /а/ составляет 0,76 в десятом классе и 0,91 в одиннадцатом. Высокая положительная корреляционная связь между удовлетворенностью учением и отношением к учебным предметам свидетельствует о ярко выраженном эмоционально-оценочном характере учения старшеклассников, выступающих субъектами деятельности.

Показателями когнитивного компонента выступает система суждений школьников об особенностях своего отношения к учению и проявляется в осознании данного отношения самими учащимися. В качестве экспертных оценок представлены суждения педагогов и одноклассников. Наиболее показательными, информативными явились оценки отношения старшеклассников к учению со стороны их одноклассников /в десятом классе их факторный вес составил 0,96, в одиннадцатом - 0,99/. Только в одиннадцатом классе появляется значимая связь самооценки отношения с экспертной оценкой старшеклассников / $r = 0,41$ ,  $p \leq 0,05$ /. Слабая положительная корреляция наблюдается также с педагогической оценкой / $r = 0,33$ /.

Показателями регулятивного /поведенческого/ компонента выступают: самостоятельность, старательность, инициативность и саморегуляция старшеклассников, характеризующие их активность в учении. Между показателями поведенческого компонента, а также между основными показателями эмотивного и когнитивного компонентов наблюдается чередование гибких и жестких определяющих связей. Наиболее стабильными выступают взаимосвязи между учебно-познавательным интересом учащихся и их старательностью / $r = 0,90$ ,  $p \leq 0,01$ /, также между самостоятельностью и инициативностью / $r = 0,76$ /.

Корреляционный и факторный анализ взаимосвязей позволил выделить ведущий системообразующий показатель отношения учащихся старших педагогических классов к учению - учебно-познавательный интерес / $a = 0,98$ /. Он интегрирует в единую систему такие основные диагностирующие показатели: осознание объективных результатов учения /когнитивный компонент/; способность к саморегуляции /регулятивный компонент/ и удовлетворенность учением /эмотивный компонент/. Эти показатели выступают в качестве основных индикаторов возраст.с. динамики исследуемого отношения.

В зависимости от представленности этих показателей были определены основные типы эмоционального отношения к учению учащихся

педагогических классов. Они проявляются в дифференцированных переживаниях лично значимых субъективных связей, отражающих особенности потребностно-мотивационной сферы и учебное самосознание школьников и определяющих их оценочно-регулятивную деятельность. Первый тип - устойчивое активно-положительное отношение; второй тип - ситуативно-положительное отношение; третий тип - ситуативно-отрицательное отношение к учению.

Следует отметить, что эти типы отношений могут выступать уровнями развития эмоционально-положительного отношения старшеклассников к учению. Устойчивого отрицательного отношения среди учащихся педагогических классов не наблюдалось.

Первый тип отношения старшеклассников к учению /высокий уровень развития положительного эмоционального отношения/ определяет глубокий учебно-познавательный интерес школьников к процессу учения, к изучаемым предметам. Старшеклассники этого типа отличаются высокими показателями в учении, критичностью и содержательностью самооценки. Учащиеся с относительно высоким уровнем удовлетворения результатами учения менее адекватно относятся к своим успехам в учебной деятельности, чем школьники с относительно низкой удовлетворенностью учением. В основном, для этого типа отношения к учению характерна несколько заниженная самооценка.

Характеристика старшеклассников ситуативно-положительного отношения к учению отличается неустойчивым избирательным и неглубоким /относительно первого типа/ учебно-познавательным интересом к учебному процессу, дифференцированным интересом к предметам. Показатели в учении - хорошие /по отдельным дисциплинам- достаточно высокие/. У школьников этого типа отмечена несколько неадекватная самооценка /определенных тенденций к завышенной или заниженной обнаружить не удалось /. При анализе возрастной динамики уровня удовлетворенности наблюдается увеличение группы школь-



ников, неудовлетворенных результатами учения, что объясняется высоким уровнем притязания и критичностью учебного самосознания.

Старшеклассники третьего, ситуативно-отрицательного типа отношения к учению /низкий уровень эмоционального отношения/ в основном характеризуются неустойчивым поверхностным интересом к учению, равнодушием ко многим учебным предметам. Успеваемость школьников данного типа - неустойчивая, относительно низкая. Самооценка знаний неадекватная, однозначно завышенная. Однако, у испытуемых с относительно высокой неудовлетворенностью результатами учения она более критична, чем у школьников с высокой степенью удовлетворения собой в учебной деятельности.

При изучении основных субъективно-личностных предпосылок формирования эмоционально-положительного отношения старшеклассников к учению характерна направленность на будущее, которое они связывают с хорошим образованием и получением специальности /в педагогических классах, в основном, с профессией учителя/. Второе место у нихшей высокого уровня эмоционально-положительного отношения к учению занимают познавательные мотивы /"учусь ради знаний", "люблю мыслить" .../.

Для старшеклассников с ситуативно-положительным отношением к учению на втором месте выступают мотивы эмоциональной привязанности к родителями /"не хочу огорчать родителей", "хочу завоевать авторитет в семье" .../.

В третьей группе испытуемых /ситуативно-отрицательное отношение к учению/ довольно значимыми выступают эгоистично-прагматические мотивы: самолюбие, желание получить хорошую оценку ради аттестата, положительную характеристику после окончания школы и т.д. Результаты проективных методик показали, что для многих учащихся этого типа понятие "профессия" ассоциирует с "зарплатой", "хлебом для существования", а учение - с "малопривлекательной необходимостью".



Анализ иерархии мотивов учащихся педагогических классов и обычных показал, что интегрированность мотивов в том и другом случае довольно низкая, влияние их на формирование отношения к учению довольно разобщено, не наблюдается "мотивационное ядро".

Старшеклассники из педагогических классов, в отличие от их сверстников из обычных школ, большее значение придают своему авторитету среди одноклассников /"статус педкласса обязывает думать о престиже коллектива"/. При этом, для старшеклассников с эмоционально-положительным отношением к учению характерна высокая обьективность при восприятии своих межличностных отношений и более высокой статус в группе одноклассников. Выделенная зависимость опосредуется уровнем развития таких социально-психологических свойств межличностного взаимодействия как экспрессивность, эмпатийность, саморегуляция. Эти качества детерминируют эмоциональную устойчивость личности /и, следовательно, ее отношений/, способствуют адаптации школьников к эмоциональным условиям школьной жизни, где "достижения и неудачи приобретают официальный характер, постоянно регистрируются и провозглашаются публично" / Р.Бернс /.

Старшеклассники с высоким уровнем эмоционально-положительного отношения к учению пользуются наибольшей популярностью в группе / результаты референтометрии /, наивысший рейтинг отвергаемости - у старшеклассников с низким уровнем эмоционально-положительного отношения. Исходя из понимания социального статуса старшеклассников как своеобразной меры признания или отвержения, мы предполагаем, что особенности отношения юношества к учению взаимосвязаны с их положением в классном коллективе. Создание собственной среды, благоприятной для развития эмоционально-положительного отношения к учению, - задача, требующая напряженной деятельности личности в силу того, что статус ее представляется изменчивым и подвижным, связанным с изменениями социальных ситуаций / Б.Г.Ананьев,

Изучение личности учащихся различных типов отношения к учению дало возможность выделить основные субъективно-личностные предпосылки формирования активно-положительного отношения:

- развитие учебно-познавательного интереса;
- достаточно высокий уровень развития учебного самосознания;
- относительно высокий статус в группе старшеклассников;
- развитие социально-психологических свойств межличностного взаимодействия;
- осознание своих успехов в учебной деятельности.

В третьей главе - "Социально-психологические условия формирования положительного отношения старшеклассников к учению" - отражены методика и результаты формирующего эксперимента, в ходе которого, на основе субъективных особенностей старших школьников, модальности их переживаний в учебной деятельности - осуществлялся к ним дифференцированный подход при выполнении экспериментальных заданий с целью перевода учащихся на качественно новый уровень отношения к учению. При этом учитывались особенности социально-психологических факторов, определяющих отношение школьников к учению.

По данным К.А.Абульхановой-Славской, А.Г.Асмолова, А.П.Леонтьева, В.Н.Мясищева, С.Л.Рубинштейна и др., содержательная сторона личности характеризуется, прежде всего, ее жизненными /ценностно-смысловыми/ отношениями, обладающими внутренней динамикой. Это теоретическое положение советской психологии положено нами в основу исследования места и значимости отношения к учению в системе значимых предметно-рефлексивных, интериндивидуальных /межличностных/ и интраиндивидуальных /внутриличностных/ отношений. Анализ функциональных связей этих отношений с исследуемым нами отношением к учению позволил выявить возрастную динамику его определяющих социально-психологических факторов.

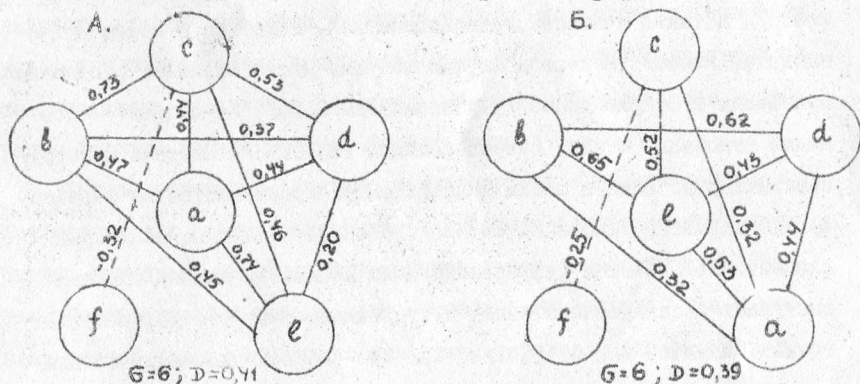
Для изучения основных групп отношений, в которые включены

старшеклассники совместной учебной деятельностью, был проведен анализ корреляционных и факторных матриц путем графического моделирования /построение корреляционных пледов/ осуществлялось по П.В.Терентьеву/. Создание таких пледов позволяет анализировать отношения по количеству и характеру связей, их интегрированности.

Соотношение показателей корреляционных матриц, отражающих предметно-рефлексивные отношения учащихся педагогических классов, указывает на их достаточно интегративную связь и взаимозависимость как в десятом /А/, так и в одиннадцатом /Б/ классах /см. Рис. 1/.

Обе корреляционные пледы включают шесть структурных элементов, коэффициенты корреляций варьируют от  $-0,32$  до  $+0,73$  в десятом классе и от  $-0,25$  до  $+0,65$  в одиннадцатом. В обеих структурах обнаружена изолированность отношений старших школьников к общественным процессам /f/, которое выступает в качестве основного "дифференцируемого" элемента системы.

Рис.1. Корреляционные пледы /предметно-рефлексивные отношения/



Условные обозначения: А-десятый класс; Б-одиннадцатый класс; а- отношение к учебной деятельности; б- отношение к школе; с- отношение к педагогической профессии; d- отношение к учителю; е- отношение к родителям; f - отношение к общественным процессам; G - мощность пледы; D - крепость пледы.

По информативности факторов и по количеству связей ведущее место в десятом классе принадлежит отношению школьников к учебной деятельности /а/, а в одиннадцатом — их отношению к родителям /е/. Характер связей обеих плеяд — звездно-лучевой. Наличие автономного элемента /f/ дополняет плеяды линейно-цепной связью. Жесткие, стабильные связи между факторами /а/ и /d/ указывает на их единство, на взаимообусловленность отношений старших школьников к учению и к учителю. Снижение корреляционных связей между фактором /а/ и другими факторами говорит об их дифференциации /но не нивелировании/, переосмыслении их значимости для учения старшеклассников. Эту мысль подтверждает анализ интересубъектных отношений, которые показывают, каким видится старшеклассник учителю, родителям, одноклассникам, референтной группе, обществу.

Во внутрифункциональной структуре межличностных отношений мы отмечаем интегративную значимую связь / $p \leq 0,05$ / между осознанием отношения учителей, родителей, референтной группы /десятый класс/, а также учителей, одноклассников, общества в целом /одиннадцатый класс/. В первом случае ведущее место занимает осознание отношения к старшекласснику учителя / $a = 0,90$ /, во втором — осознание отношения к нему одноклассников / $a = 0,98$ /. Система интересубъектных отношений в обоих классах имеет преимущественно линейно-цепной характер /наблюдается изолированное положение некоторых элементов/. При этом дифференцирующим элементом данной системы выступает осознание отношения к старшекласснику его референтной группы. Наличие или отсутствие значимой корреляции между выделенными системообразующими факторами и референтной группой школьников объясняет смену ведущих факторов в системе межличностных отношений. Так, в десятом классе существует значимая связь между отношением к школьнику учителя и референтной группы / $r = 0,44$ ,  $p \leq 0,01$ /. В одиннадцатом классе эта связь уступает ведущее место

новой связи - "референтная группа- одноклассники"  $r_2 = 0,42, p \leq 0,01/$ . Снижение значимости педагогической оценки связано, прежде всего, с постепенным ослаблением интегральных связей между отношением юношей к учебной деятельности и к будущей профессиональной / в данном случае педагогической / деятельности, поскольку именно учебно-профессиональный труд выступает в этом возрасте ведущим.

Дифференциация функциональных связей, намеченная в системе предметно-рефлексивных и intersубъектных отношений, усиливается в системе интрасубъектных отношений. Если в десятом классе интегративность всех элементов системы была довольно высокой  $r_D = 0,45/$  то в одиннадцатом, наряду с жесткими связями, появляются и дискретные /обратные / связи, что приводит к иерархизации самосубъектных, самооценочных отношений. В качестве системообразующего выступает отношение учащихся подклассов к себе как субъекту учения  $r_a = 0,72 /$ . Данное отношение оказывает различное по силе влияние на другие интрасубъектные отношения. В частности, в среде десятого класса отношение учащихся к себе как субъекту общества, участнику общественных процессов  $r_2 = 0,47 /$ . В одиннадцатом классе - оказывает влияние на осознание старшеклассниками себя субъектом будущей педагогической деятельности  $r_2 = 0,35 /$ .

Группы отношений, значимо коррелирующих с отношением старшеклассников к учению, выступают в качестве социально-психологических факторов, определяющих эмоциональное отношение их к учению. Количественные данные дают основание утверждать, что в период ранней юности ведущими факторами, определяющими эмоциональное отношение старшеклассников к учению, являются межличностные отношения  $/0,58$  и  $0,52/$ . При этом системообразующими, ведущими, выступают: отношение к старшекласснику учителей /факторный вес  $0,93/$  - в десятом классе; отношение к старшекласснику его родителей /факторный вес  $= 0,92/$  - в одиннадцатом классе.



В таблице 1 представлены средние значения корреляций, указывающих на ведущие факторы.

Таблица 1.

Количественная характеристика взаимосвязей социально-психологических факторов с эмоциональным отношением старших школьников к учению.

Социально-психологические факторы	Коэффициент корреляции /ср. зн.	
	10 класс	11 класс
1. Предметно-рефлективные отношения	0,51	0,49
2. Межличностные /интерсубъектные/ отношения	0,58	0,52
3. Внутрличностные /интра-субъектные/ отношения	0,55	0,46

По мере изменения модальности эмоциональных переживаний, связанных с учением, в субъективном восприятии старшеклассников ослабевают или усиливаются ассоциации "учение - общение". Результаты исследования /метод семантического дифференциала/ показали, что удельный вес общения в учебном процессе школьников с неустойчивым ситуативно - отрицательным отношением к учению заметно ниже, чем у школьников с преимущественно-положительным отношением. Особую окраску приобретают деловые контакты школьников не только со взрослыми, но и со сверстниками, поэтому при выборе референтных групп учитывается не только характер, но и направленность личности, ее социальный статус, рефлексивные способности. Интеграция этих компонентов личности связана, прежде всего, с жизненным самоопределением старшеклассников, требующем развития их социальной зрелости.

При формировании эмоционально-положительного отношения старшеклассников к учению было выявлено неоднородность и сложность перехода на качественно новый уровень данного отношения. Это отражено в количественном составе групп школьников, принадлежащих к различным типам отношения к учению / см. таблицу 2 /.

Таблица 2.

Количественное соотношение учащихся  
с различными типами отношения к учению / в % /.

Типы отношения к учению	Количество старшеклассников	
	До эксперимента	После эксперим.
1. Устойчивое активно-положительное отношение к учению:	27,0	27,0
а/ с относительно высоким уровнем удовлетворения учением	17,0	9,6
б/ с относительно низким уровнем удовлетворения учением	10,0	17,4
2. Ситуативно-положительное отношение к учению:	34,5	48,8
а/ с относительно высоким уровнем удовлетворения учением	34,5	14,2
б/ с относительно низким уровнем удовлетворения учением	-	34,6
3. Ситуативно-отрицательное отношение к учению:	38,5	24,2
а/ с относительно высоким уровнем удовлетворения учением	34,5	10,4
б/ с относительно низким уровнем удовлетворения учением	4,0	13,8

Как видно из таблицы, группа учащихся с устойчивым активно-положительным типом отношения к учению после эксперимента не изменилась в количественном выражении /27%/. Однако, в ней увеличи-

лось количество испытуемых с относительно низким уровнем удовлетворенности результатами учения /до эксперимента - 10%, после -17,4%, что свидетельствует о повышении уровня критичности самооценки старшеклассников. Удалось приостановить падение учебно-познавательного интереса. Так, в контрольных классах отмечается резкое снижение интереса к концу раннего юношеского возраста /в десятом классе глубокий интерес проявляли 25,3% учащихся, в одиннадцатом - 19,4%. В экспериментальном классе тенденции на снижение активно-положительного отношения не обнаружено. Во второй выделенной группе увеличилась численность юношей и девушек с ситуативно-положительным отношением к учению /48,8% против 34,5% до эксперимента/. В основном, это происходит за счет сокращения группы испытуемых с ситуативно-отрицательным отношением к учению /24,2% против 36,5% до эксперимента/, а также увеличением числа неудовлетворенных результатами учения /13,8% - в третьей группе, 34,6% - во второй/.

Произошли качественные изменения в различных подструктурах отношения. В мотивационной сфере школьников отмечены изменения в иерархии мотивов. Для школьников с преимущественно положительным типом отношения к учению после эксперимента характерна некоторая интеграция познавательных и профессионально направленных мотивов, /"Хочу учиться, чтобы стать хорошим специалистом", "учусь, чтобы добиться в будущем профессионального мастерства" .../. Появилась ориентация на творческую педагогическую работу. Суждения о результатах учебно-профессиональной деятельности стали содержательнее и критичнее: "Когда я нахожусь среди моих подростков, то чувствую их стремление казаться личностью, ... учусь у них открытости и преданности ...", "Меня тревожит то, что я быстро устаю на уроках ... Необходимо работать над собой, моя будущая профессия требует выдержки, сосредоточения ..."

Познавая себя, как субъекта учения и учебно-профессиональной

деятельности, учащиеся педагогических классов проявляли неудовлетворенность как результатами учения, так и процессом обучения в школе в целом. Эта неудовлетворенность стала более мотивированной и конструктивной /о чем говорит характер осознания личностных смыслов значимости труда и проявление потребности в самовоспитании/.

Отмечая еще достаточно низкий уровень развития учебно-познавательного интереса у старшеклассников с ситуативно-отрицательным отношением к учению, мы наблюдаем у них большую адаптированность к трудностям в учении, а также повышение эмоциональной устойчивости личности.

После формирующего эксперимента с применением активных методов обучения /решение практических сложных ситуаций, моделирование и проигрывание воспитательных бесед, диалогов с "трудными", самоанализ и оценка игровых моментов, элементы тренинга, др./, ярче стали проявляться такие свойства межличностного взаимодействия как экспрессивность, эмпатийность, общительность и др. Развитие этих качеств свидетельствует об эмоциональной устойчивости личности, что особенно важно для подготовки к педагогическому труду. Было отмечено, что саморегуляция старшеклассников претерпевает положительные изменения в процессе выполнения испытуемыми дифференцированных заданий на разрешение конфликтных ситуаций, установление психологического контакта с "подшефными", составление рефлексивных характеристик и т.д.

У старшеклассников третьего типа отношения к учению также обогатилась содержательная сторона учебного самосознания. Они начали воспринимать себя как субъекта будущего педагогического труда, более адекватно оценивать наличие необходимых личностных и профессиональных качеств. Некоторые школьники отказались от мысли посвятить себя труду учителя /призвана профессиональная переориентация /. В результате тесного сотрудничества, возможности изучения

друг друга непосредственно в производственной деятельности — значительно повысился статус в коллективе ранее "отвергаемых". Лидирующее положение в классе стали занимать учащиеся с устойчивым интересом к учебно-профессиональной деятельности, адекватной самооценкой, обладающие относительно высокой эмпатийностью и способностью к саморегуляции. В экспериментальном педагогическом классе значительно повысился интерес к психолого-педагогическим знаниям, что отражалось в самостоятельных работах, отчетах по практике, анкетах.

Экспериментальные данные свидетельствуют о возможности активного формирования эмоционально-положительного отношения к учению в раннем юношеском возрасте.

В заключении излагаются итоги работы и перспективы дальнейших исследований. Теоретический анализ и полученные экспериментальные данные позволили сформулировать **в ы в о д ы** :

1. В педагогических классах обнаружено три основных типа отношения к учению: устойчивое активно-положительное, ситуативно-положительное, ситуативно-отрицательное. Основу типологии отношения составляют учебно-познавательный интерес, удовлетворенность учением, осознание результативности учебной деятельности и способность к саморегуляции.

2. Социально-психологические факторы, определяющие эмоциональное отношение старшеклассников к учению, представляют собой сложную систему предметно-рефлексивных, межличностных и внутриличностных отношений, которая характеризуется интеграцией и дифференциацией внутрифункциональных связей; эти связи обуславливают внутреннюю позицию старшеклассников как необходимый компонент их психологической готовности к профессиональному самоопределению. В качестве ведущих факторов выступают интерсубъектные /межличностные/ отношения /"ученик-ученик", "ученик-учитель", "ученик-родители"/.



3. В качестве основных личностных предпосылок формирования эмоционального отношения старшеклассников к учению выступают: развитие учебно-познавательного интереса; достаточно высокий уровень развития учебного самосознания /его содержательных и процессуальных характеристик/; относительно высокий статус в группе сверстников; развитие социально-психологических свойств межличностного взаимодействия: эмпатийность, общительность, экспрессивность и др.

4. Отношение школьников педагогических классов к учению в начале раннего юношеского возраста выступает в качестве главного интегрирующего звена ценностно-смысловых отношений, в которые они включены. К концу старшего школьного возраста значимость учения несколько снижается в силу повышения информативности рефлексивной стороны межличностных отношений старшеклассников. В основе самосубъектных отношений лежит отношение к себе, как субъекту учения. К концу раннего юношеского возраста стабилизируются связи: "я-субъект учения", "я-субъект будущей деятельности". Самосубъектные отношения становятся все более дифференцированными, что свидетельствует об их переосмыслении.

5. На основе полученных экспериментальных результатов, выяснено, что к основным социально-психологическим условиям, влияющим на формирование эмоционально-положительного отношения к учению, относятся: интеграция учебно-познавательных и профессионально направленных мотивов; активность и способность к саморегуляции в системе межличностных отношений, основанных на критичности и прогностическом характере самооценки; эмоциональная устойчивость и адаптированность к эмоциогенным условиям учебной деятельности.

6. Доказано, что рефлексия социальной ситуации учения старшеклассников обуславливает изменение модальности их эмоционального отношения к учению, ведет к переоценке личностной значимости учебной деятельности.

Наличие вышеизложенных личностных предпосылок формирования эмоционально-положительного отношения старшеклассников к учению может выступать как неотъемлемое условие отбора учащихся в педагогические классы. Результаты исследования подтверждают эффективность использования моделирования педагогической деятельности от проигрывания ролей до освоения старшеклассниками реальных отношений, осознания себя субъектом профессионального мышления.

Перспективу дальнейшей разработки проблемы мы усматриваем в необходимости углубленного изучения механизмов влияния социально-психологических факторов, формирующих устойчивое активно-положительное отношение школьников к учению, а также в анализе путей гуманизации педагогического общения.

Основное содержание работы отражено в следующих публикациях:

1. Ориентация учения старшеклассников на педагогическую деятельность в свете идей А.С.Макаренко // Использование педагогического наследия А.С.Макаренко в условиях перестройки среднего и высшего образования: Тез. докл.- Киев, 1988.-с.89-91.

2. Положительное отношение к учению как условие формирования педагогической направленности школьников: Тез. докл.- Переяслав-Хмельницкий, 1989.-с.99-100.

3. Отношение школьников к учению и обучению // Методические рекомендации.- Переяслав-Хмельницкий, 1989.- 26с. / В соавт., на укр. яз./.

4. Г.С.Костюк о проблемах эмоционального отношения школьников к учению: Тез. конф.- Киев, 1990.- с.176 - 177.

5. Гуманизация отношений "учитель - ученик" как условие положительного отношения старшеклассников к учению: Тез.конф.-Дрогобыч, 1990.- с.90-91 / На укр.яз./.