

Отношение к учению в разные периоды развития российского школьного образования

А.Д. Андреева

Психологический институт РАО (ФГБНУ ПИ РАО), Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/000-0002-1253-8903>, e-mail: alladamirovna@yandex.ru

Основанием для проведения исследования послужила гипотеза о том, что отношение к учению подростков, завершающих курс основного общего образования, меняется в зависимости от конкретных социально-экономических требований общества. Отношение к учению рассматривается в единстве его мотивационного и эмоционального компонентов. Представлены результаты сравнительно-исторического анализа отношения к учению выпускников основной школы и их сверстников послевоенных лет и эпохи развитого социализма. Исходными для сопоставления стали данные исследований, проводившихся в научной школе Л.И. Божович во второй половине прошлого столетия. Методический инструментарий и параметры выборки испытуемых определялись в соответствии с требованиями сравнительно-исторического исследования. Сравнение с данными исследований советской эпохи производилось как по количественным параметрам, так и по качественным описаниям возрастных закономерностей развития личности подростков. Показано, что социальная ситуация развития оказывает значимое влияние на содержание и структуру учебной мотивации выпускников неполной средней школы. В послевоенные годы наиболее значимыми оказывались мотивы получения профессии, а в годы застоя — учебно-познавательные мотивы, причем их ранговые позиции были удалены друг от друга на несколько пунктов. Для современных выпускников эти мотивы сблизилась и занимают лидирующие позиции в иерархии: учебно-познавательные мотивы выступают в роли мотивов-стимулов, а следующие за ними мотивы получения профессии выполняют смыслообразующую функцию. Отношение к учению у сегодняшних выпускников основной школы эмоционально более насыщенное и противоречивое, чем у их сверстников послевоенных лет и эпохи застоя, что свидетельствует о напряженности ситуации самоопределения в условиях вариативности современной образовательной среды.

Ключевые слова: мотивация учения, отношение к учению, социальная ситуация развития, сравнительно-исторический метод, подростки, самоопределение.

Благодарности. Автор благодарит О.А. Москвитину за участие в разработке диагностического опросника.

Для цитаты: Андреева А.Д. Отношение к учению в разные периоды развития российского школьного образования // Культурно-историческая психология. 2021. Том 17. № 1. С. 84–92. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2021170112>

Attitude Towards Studying in Different Periods of Russian School Education Development

Alla D. Andreeva

Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/000-0002-1253-8903>, e-mail: alladamirovna@yandex.ru

The basis for the study was the hypothesis that the attitude towards studying in adolescents finishing middle school varies depending on the specific social and economic requirements of society. Attitude towards studying is considered in the unity of its motivational and emotional components. The paper presents results of a comparative historical analysis of the attitude towards studying in modern middle school graduates and their peers of the postwar years and the era of ‘developed socialism’. The

starting point for the comparison was the data of the studies conducted by L.I. Bozhovich's scientific school in the second half of the last century. The methodological tools and parameters of the sample of subjects were determined in accordance with the requirements of a comparative historical study. Comparison with research data from the Soviet era was carried out both by quantitative parameters and by qualitative descriptions of age-related patterns of adolescent personality development. It is shown that the social situation of development significantly affects the content and structure of middle school graduate's learning motivation. The motives for getting a profession were the most important in postwar years, whereas in the years of stagnation the value of learning and cognitive motives increased; moreover, the ranking positions of the former and the latter differed by several points. As for modern graduates, these motives have come closer and occupy leading positions in the hierarchy: learning and cognitive motives act as motives-stimuli, and the succeeding motives for getting a profession fulfill a meaning-making function. The modern middle school graduates' attitude towards studying is emotionally more intense and contradictory than in the postwar years and the era of stagnation. We consider this indicates the tension of self-determination situation in the context of the variability of the modern educational environment.

Keywords: learning motivation, attitude towards studying, social situation of development, comparative historical method, adolescents, self-determination.

Acknowledgments. The author is grateful to O.A. Moskvitina for participation in elaboration of the diagnostic questionnaire.

For citation: Andreeva A.D. Attitude Towards Studying in Different Periods of Russian School Education Development. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2021. Vol. 17, no. 1, pp. 84–92. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2021170112>

Введение

XX век вошел в историю как век научно-технического прогресса, бурного, неуклонного углубления знаний человека о мире, развития промышленных технологий, усложнения профессиональных требований к работнику, снижения доли неквалифицированного труда. Соответственно, постепенно изменялся и стандарт минимально необходимого уровня общего образования, которое позволило бы человеку овладеть современными ему профессиями.

Еще в 20-е годы сложилась система отечественного школьного образования, определившая продолжительность получения неполного среднего образования семью классами. В 1958 г. неполная средняя школа стала восьмилетней, а с 1984 г. — девятилетней. В 1992 г. Закон РФ «Об образовании» определил этот уровень как *основное общее образование*. При этом начало школьного обучения также сдвигалось от восьмилетних первоклассников к семилетним, а позже — к шестилетним. В результате средний возраст выпускников неполной средней школы оставался прежним — 15–16 лет. Именно в этом возрасте перед российскими подростками традиционно встает задача первого осознанного выбора своего жизненного пути, направления своей будущей профессиональной деятельности и дальнейшего образовательного маршрута. Как изменялось их отношение к этой задаче в зависимости от социальных-экономических требований общества в различные исторические периоды?

Для ответа на этот вопрос необходим сравнительный анализ отношения к учению выпускников отечественной неполной средней школы в контексте

конкретного содержания социальной ситуации развития.

Отношение школьников к учению — один из центральных, стержневых вопросов учебной деятельности, определяющих характер протекания учебного процесса, качество усвоения знаний учащимися. Оно выступает в единстве двух аспектов: знания учащегося о том, ради чего он учится (собственно мотивация учения), и связанных с этим эмоциональных переживаний. Традиционно внимание исследователей обращено к мотивационной стороне отношения к учению [3; 5; 8; 10; 11; 12; 14]. Между тем эмоциям принадлежит важная роль в регуляции поведения и деятельности человека. Представление о том, что эмоции обусловлены соотношением между мотивами деятельности и успешностью ее выполнения, развивалось в работах Л.И. Божович [4], С.Л. Рубинштейна [17], П.М. Якобсона [20], В.К. Вилюнаса [7], К. Изарда [9], А.М. Прихожан [16].

При организации исследования мы опирались на положения, выдвинутые Л.И. Божович [4], о том, что чувства, эмоции, аффекты субъекта являются отражением имеющихся у него актуально действующих потребностей. Эмоциональная окраска, модальность отношения школьника к учению показывает, в какой мере учебная деятельность отвечает имеющимся у него актуальным потребностям. Анализ отношения ребенка к той или иной деятельности невозможен без понимания места, которое он занимает в системе доступных ему общественных отношений, особенностей наличной социальной ситуации развития.

Исходными для сравнительного анализа особенностей учебной мотивации подростков были данные масштабного исследования, осуществленного в середине прошлого столетия Л.И. Божович, Н.Г. Морозо-

вой, Л.С. Славиной [5]. Эта работа заложила основы подхода отечественной психологии развития к проблеме мотивов учения школьников, в значительной степени определила терминологию и направления исследований в данной области. В 1985–1988 гг. нами было проведено исследование, посвященное сопоставлению содержательных и динамических характеристик мотивов учения школьников послевоенных лет и эпохи развитого социализма, впервые были проанализированы особенности их эмоционального отношения к учению [2]. Таким образом, мы располагаем данными, позволяющими сравнить особенности отношения к учению у выпускников российской основной (прежде — неполной) средней школы в различных исторических и социально-экономических условиях.

Целью исследования стало проведение сравнительного анализа содержания, структуры и эмоциональной окрашенности учебной мотивации у выпускников неполной средней школы послевоенных лет (1940–1950-е годы), периода развитого социализма (1985–1988-е годы) и современных девятиклассников (2019 год).

Программа исследования

Наше исследование организовано в русле сравнительно-исторического подхода, позволяющего провести более глубокий анализ получаемых данных в контексте условий развития и воспитания детей в разные исторические периоды [6; 8; 13].

В исследовании приняли участие выпускники девятих классов школ Москвы и Московской области, всего 297 человек (166 девушек и 131 юноша), из них 232 человека — учащиеся общеобразовательной школы, 65 человек — учащиеся профильного лицея при Московском физико-техническом институте (МФТИ). От законных представителей школьников имеется информированное согласие на их участие в психологических измерениях. Ограниченность выборки образовательными учреждениями столичного региона обусловлена дизайном сравнительно-исторического исследования, требующего максимально полного воссоздания исходных экспериментальных условий.

Для определения *структуры и содержания* сферы учебной мотивации подростков был разработан опросник, направленный на выявление мотивов, которыми руководствуются современные девятиклассники, принимая решение о том, где они будут учиться после окончания 9-го класса школы. Опросник содержит 23 утверждения, касающиеся разных аспектов ситуации выбора дальнейшего образовательного маршрута: учебной деятельности, ориентации на будущее, выбора образовательного учреждения. Респондентам предлагается согласиться либо не согласиться с утверждениями.

Для изучения особенностей *эмоционального отношения к учению* применена методика, основанная на опроснике Ч.Д. Спилбергера, для изуче-

ния уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности (State-Trait Personality Inventory, STPI) в модификации А.Д. Андреевой и А.М. Прихожан [15]. Опросник включает в себя четыре шкалы, соответствующие потребности в достижении, эмоциям интереса, тревожности и гнева. Интерес к познавательной деятельности выступает показателем высокого уровня учебной мотивации; тревожность тесно взаимодействует с интересом, являясь его динамической противоположностью; гнев — фундаментальная эмоция, одной из причин которой является фрустрация интереса. Сочетание этих параметров является комплексным показателем эмоционального отношения к учению.

Данные, полученные с помощью этих двух методик, дают представление как о известных, так и о неосознаваемых аспектах отношения школьников к учению.

Сравнение с данными исследований советской эпохи производилось как по количественным параметрам, так и по качественным описаниям возрастных закономерностей развития личности подростков [2; 4; 5].

Полученные данные обработаны с применением методов кросс-темпорального сравнения, дескриптивной и математической (t-критерия Стьюдента, ранжирования) статистики.

Результаты и обсуждение

1. Содержание и иерархия мотивов учения у выпускников основной (неполной) школы.

В обширном исследовании Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной [5] представлены сведения о ранговых позициях познавательных и социальных мотивов учения школьников 1–10-х классов. Рассмотрим данные, относящиеся к структуре учебной мотивации семиклассников — выпускников неполной средней школы тех лет (табл. 1).

Таблица 1
Иерархия мотивов учения у выпускников неполной средней школы (7-й класс) в 1945–1950-е годы

Мотивы учения	Количество выборов (%)	Ранговое место
Будущая профессия	48	I
Обязанность/долг	29	II
Избегание неприятностей	14	III
Учебно-познавательные	11,5	IV

Мы видим, что значимость учебно-познавательных мотивов в 7-м классе была невысокой, они занимали IV ранговую позицию, а на первом месте находился мотив получения профессии. Именно в 7-м классе количество детей, указывающих свою будущую профессию, оказывалось наибольшим (82%) по сравнению даже с выпускниками школы (71%). Однако данные Н.И. Крылова ставят под сомнение

подлинность собственно профессионального самоопределения у этих подростков: «... выбирают профессию, не руководствуясь при этом никакими соображениями, выбирают просто потому, что эту профессию выбрали их товарищи, или потому, что в определенный жизненный момент она «подвернулась на глаза» [цит. по: 4, с. 278].

По-видимому, значительная часть школьников, завершивших семилетнее образование, выбирала профессионально-техническое обучение как наиболее короткий путь к овладению профессией. Разностороннее школьное образование лишалось для них личного смысла, соответственно снижалась и значимость учебно-познавательной мотивации. Как видно из табл. 1, учебная деятельность выпускников-семиклассников поддерживалась в большей степени такими социальными мотивами, как «долг» и «избегание неприятностей», нежели учебно-познавательными.

Сравним представленные данные с материалами проведенного нами [2] в 1985–1988 гг. изучения содержания и структуры учебной мотивации у выпускников 8-х классов московских школ (табл. 2).

Таблица 2

Структура учебной мотивации выпускников неполной средней школы в 1985–1988-е годы (8-й класс, N = 136)

Мотивы учения	Количество выборов (%)	Ранговое место
Учебно-познавательные	72,2	I-II
Самоутверждение	71,9	I-II
Избегание неприятностей	52,3	III
Будущая профессия	14,3	IV
Обязанность/долг	3,4	V

В 80-е гг. прошлого века первые ранговые позиции делили между собой учебно-познавательные мотивы и мотивы самоутверждения, связанные со стремлением занять место в коллективе сверстников. Эпоха 70–80-х гг. прошлого века осталась в истории как время застоя, отсутствия ощутимых продвижений общественного развития, размывания перспективных задач и целей, формализации образа будущего. Такое положение неизбежно повышало субъективную ценность актуального периода жизни [19], что и нашло, на наш взгляд, свое отражение в структуре и содержании учебных мотивов старшеклассников. Для них стал значимым мотив самоутверждения, более типичный, по мнению Л.И. Божович [4; 5], для младших подростков, «живущих в настоящем», а не для юношей, «устремленных в будущее». Об этом же свидетельствует и достаточно высокая значимость мотивов избегания неприятностей («Надо хорошо учиться, чтобы тебя не ругали», «Не хочу огорчать родителей»). Проблема профессионального самоопределения отчетливо отодвинулась к моменту окончания школы, о чем свидетельствует IV ранговая позиция мотива получения профессии, а сама учеба уже не воспринималась школьниками как долг или обязанность перед обществом. Наиболее точно та-

кую структуру учебной мотивации отражают высказывания учащихся о том, что «надо хорошо учиться в школе, чтобы поступить в хороший вуз». Дальше этого желания представления школьников 80-х годов о смысле и ценности школьного образования и профессиональном выборе не распространялись.

Представим теперь данные об особенностях учебной мотивации у современных девятиклассников. Ответы респондентов по каждому утверждению опросника были распределены по четырем мотивационным категориям: учебно-познавательные мотивы, мотивы будущего, мотивы комфорта, мотивы внешнего влияния (табл. 3).

Таблица 3

Структура учебной мотивации выпускников основной школы в 2019 году (9-й класс, N = 232)

Мотивы учения	Количество выборов (%)	Ранговое место
Учебно-познавательные	62,3	I
Будущее	56,9	II
Комфорт	44,3	III
Внешнее влияние	13,4	IV

Прежде всего следует отметить, что перечень мотивов, регулирующих учебную деятельность современных подростков, несколько иной, нежели у их советских сверстников. Сегодняшние школьники не воспринимают учебу как свою обязанность или долг перед обществом, не рассматривают успеваемость в качестве средства самоутверждения в коллективе сверстников или «источника повышенной опасности».

Из таблицы видно, что наиболее значимыми являются учебно-познавательные мотивы. К ним относятся желание продолжить изучение предпочитаемых предметов, ориентация на свои интересы и способности, уверенность в собственных силах, оценка качества образовательной среды и возможность развития своих личностных качеств.

На втором по значимости месте оказались мотивы будущего. К ним относятся мотивы получения желаемой профессии и хорошей работы, поступления в вуз, соответствия выбранного пути собственным планам и планам семьи, а также мотивы, связанные с возможностью раньше начать самостоятельную жизнь или переехать в другую страну.

Аналогичные данные о значимости этих двух мотивов у современных старших подростков приведены в исследовании Е.С. Бабаевой [3]. Это свидетельствует об их взаимосвязи в общей структуре мотивационной сферы девятиклассников. Существенные трансформации рынка труда, быстрые изменения содержания профессий, рост требований к профессиональной компетентности сформировали в общественном сознании представление о том, что определение своего места в жизни находится в тесной связи с уровнем и качеством общего и профессионального образования, готовностью осваивать новые знания и умения. Мотивы выбора своего будущего и учеб-

но-познавательные мотивы уже не рассматриваются современными девятиклассниками как альтернативные; напротив, они выступают как единый механизм, который А.Н. Леонтьев называл «двойной функцией мотивов» [12]. Мотивы будущего поддерживают и придают личностный смысл учебной деятельности школьников, а учебно-познавательные мотивы выполняют функцию мотивов-стимулов, организующих и регулирующих ее выполнение. Такое понимание особенностей сферы учебной мотивации у современных старших подростков позволяет говорить о сближении для них ценности актуального и будущего периодов жизни, обусловленном особенностями объективного компонента сложившейся социальной ситуации развития.

На третьем месте находятся мотивы, связанные со стремлением к физическому и психологическому комфорту, достигаемому за счет либо изменения места учебы и круга общения, либо, напротив, сохранения привычного или удобного места учебы.

Наименее значимыми оказались так называемые мотивы внешнего влияния, т. е. те побудители принятия решения, которые связаны с внешним воздействием средств массовой информации, опытом старших друзей, родителей, школьных учителей и педагогов дополнительного образования. Однако в данном случае мы говорим только об осознаваемых учащимися мотивах учения, в то время как реальное влияние авторитетных для человека источников информации или референтных групп может не осознаваться и быть достаточно сильным.

Подводя итог сравнительному анализу содержания и структуры учебной мотивации выпускников неполной средней школы, следует выделить мотивы, определяющие смысл всей учебной деятельности школьников, перед которыми впервые встает проблема самоопределения. К ним, в первую очередь, относятся мотивы, связанные с будущим, и учебно-познавательные мотивы. Проанализируем их динамику в общей иерархии учебных мотивов старших подростков в зависимости от особенностей конкретной социальной ситуации развития в разные исторические периоды — с 40–50-х гг. прошлого столетия до сегодняшнего дня (табл. 4).

Таблица 4

Ранговые места учебно-познавательных мотивов и мотивов получения профессии у выпускников неполной и основной средней школы в период с 1945 по 2019 год

Мотивы учения	1945–1950-е годы	1985–88-е годы	2019 год
Учебно-познавательные	IV	I	I
Будущая профессия/жизнь	I	IV	II

Так, в начале 50-х гг. прошлого века первое по значимости место для выпускников семилетки занимал мотив получения будущей профессии, в то время как учебно-познавательные мотивы утрачивали свои

прежде ведущие позиции и перемещались на IV место. Мы связываем это с такими объективными факторами социальной ситуации развития, как низкий уровень жизни большинства семей в послевоенные годы и наличие платного обучения в старших классах школы, техникумах и вузах; исключение составляли ремесленные училища, обучающие рабочим профессиям. Выбор дальнейшего жизненного пути зависел не столько от интересов самого школьника, сколько от материального положения семьи.

В застойные 80-е годы первые ранговые места у выпускников неполной средней школы делили между собой учебно-познавательные мотивы и мотивы самоутверждения, а само окончание неполной средней школы не воспринималось ими как ситуация самоопределения. Социальная стабильность, отсутствие безработицы и выраженной конкуренции на рынке труда в эпоху застоя, материальное благополучие семей, ценности высшего образования определяли выбор большинства восьмиклассников в пользу продолжения школьного обучения. Проблема профессионального самоопределения становилась неактуальной, и ее решение откладывалось до окончания школы.

Сегодня, по сравнению с эпохой застоя, заметно повысилась ценность мотивов, связанных с будущими жизненными планами учащихся. Если в 80-е годы эти мотивы занимали четвертое по значимости место в общей иерархии учебных мотивов, то сегодня они переместились на второе место. Тогда проблема профессионального самоопределения отчетливо смещалась к моменту окончания школы, сегодня же она тесно связана с конкретными жизненными планами школьников и выбором дальнейшего образовательного маршрута. Эти мотивы придают личностный смысл продолжению учебы в соответствии с принятым решением, поддерживая высокую значимость актуальных мотивов-стимулов.

2. Эмоциональное отношение выпускников основной (неполной) школы к учению.

В ходе нашего исследования, кроме осознаваемых, указываемых самими школьниками учебных мотивов, рассматривалось и эмоциональное отношение к учению. Необходимость изучения этого аспекта учебной мотивации обусловлена пониманием того, что эмоциональные переживания ребенка непосредственно отражают степень удовлетворенности его актуальных потребностей.

Нам удалось найти лишь немного количественных данных об особенностях эмоционального отношения школьников 40–50-х годов прошлого века к школе и учению. Тем не менее, нельзя считать, что эта сфера учебной деятельности не интересовала исследователей, поскольку в той или иной форме она рассматривалась в контексте изучения учебной мотивации. Мы можем опереться на качественный анализ возрастных изменений отношения к школе и учению, который дает в своих работах Л.И. Божович [4]. Она говорит о том, что эмоциональное отношение школьников тех лет к учению отождествлялось с отношением к своей школе, классу, учителям: «Как

бы ни критиковал подросток свою школу, сколько бы он ни выражал недовольства в отношении отдельных сторон школьной жизни, он все же всегда хочет остаться в своей школе, со своим коллективом, со своими учителями. Многие предпочитают изменить положение вещей в своей школе, а не сменить ее на лучшую» [4, с. 282]. Л.И. Божович приводит следующие данные о возрастной динамике отношения детей к своей школе (табл. 5).

Таблица 5
Соотношение между ростом привязанности к школе и критическим отношением к ней в 1940–1950 годы (%)

Отношение	1-й класс	3-й класс	5-й класс	7-й класс
Остаться в своей школе	15	21	39	42
Изменить школу	36	19	10	6

Представленные данные убедительно свидетельствуют о том, что от первого к седьмому классу у детей растет привязанность к своей школе, однако, как мы видим, общее количество семиклассников с выраженным позитивным либо негативным эмоциональным отношением к школе не превышает 50%. Характеристика отношения к школе у второй половины респондентов-семиклассников в материалах исследования отсутствует. Мы можем лишь предположить, что их индифферентное отношение к своей школе связано с уже сделанным выбором в плане самоопределения.

Исследование, проведенное нами в 1985–1988 гг., позволило получить более детальное представление об особенностях эмоционального отношения выпускников восьмых классов к учению. Напомним, что в качестве основного методического приема была использована методика, основанная на опроснике Ч.Д. Спилбергера (STPI) в модификации А.Д. Андреевой и А.М. Прихожан [15].

Полученные результаты показали, что отношение выпускников неполной средней школы к учению было преимущественно нейтральным: средний уровень познавательной активности сочетался со средним уровнем негативных эмоций, связанных со школой. Такое отношение к учению определялось как «школьная скука» [2; 16] (табл. 6).

Таблица 6
Распределение по уровням познавательной активности и негативного эмоционального отношения у выпускников неполной средней школы 1985–1988 годов к учению (% , 8-й класс, N = 136)

Уровни	Познавательная активность	Негативные эмоции
Высокий	23	18
Средний	57	66
Низкий	20	16

Это положение сохранялось и в девятом классе, а значимо ситуация менялась лишь в выпускном, десятом, классе, когда эмоциональное отношение к учению становилось положительным, т. е. познавательная активность повышалась до среднего и высокого уровня, а тревожность и гнев снижались. Близящееся окончание школы, формирование у многих выпускников установки на продолжение образования в вузе оказывали реальное воздействие на мотивационную готовность школьников той поры к самоопределению. Окончание же неполной средней школы не повышало интереса к учению, не стимулировало познавательную активность школьников, не воспринималось ими как ситуация самоопределения. Однако, как показано выше, ведущие позиции в иерархии учебных мотивов у советских восьмиклассников занимали учебно-познавательные мотивы и мотивы самоутверждения. Рассматривая отношение к учению как целостную систему, мы можем предположить, что в данном случае именно осознаваемые мотивы выполняли смыслообразующую и регулирующую функцию, помогая школьникам справиться с состоянием «школьной скуки».

Материалы исследования 2019 года сопоставимы с представленными выше данными, полученными в 80-х гг. прошлого века, поскольку использована та же методика для определения отношения к учению. Ниже приведены данные о структуре эмоционального отношения к учению у современных девятиклассников, возраст и социальный статус которых полностью соответствует прежним восьмиклассникам (табл. 7).

Таблица 7
Распределение по уровням познавательной активности и негативного эмоционального отношения к учению у выпускников основной школы в 2019 году (% , 9-й класс, N = 232)

Уровни	Познавательная активность	Негативные эмоции
Высокий	35,2	35,5
Средний	60,2	44,4
Низкий	4,6	20,1

Мы видим, что среди современных девятиклассников, по сравнению с их сверстниками 80-х, доля школьников с высоким уровнем познавательной активности возросла (различия достоверны при $P \leq 0,05$), а с низким уровнем — уменьшилась (различия достоверны при $P \leq 0,001$). С одновременным снижением числа учащихся, имевших средний и низкий уровень негативных эмоциональных переживаний (различия значимы при $P \leq 0,01$), увеличилась доля подростков с их высоким уровнем (различия значимы при $P \leq 0,001$). Возрастание общего уровня негативных эмоциональных переживаний у девятиклассников свидетельствует, во-первых, о неудовлетворенности значимых для них потребностей, связанных с ре-

зультатами учебной деятельности, и, во-вторых, — об эмоциональной напряженности ситуации самоопределения в условиях вариативности и конкурентности современной образовательной среды. Это позволяет говорить об амбивалентном отношении к учению у современных выпускников неполной школы, что не противоречит иерархии их учебных мотивов. В целом, учебную мотивацию сегодняшних выпускников следует рассматривать как эмоционально более насыщенную и конфликтную, что в полной мере соответствует особенностям социальной ситуации развития в условиях транзитивного общества.

Особый интерес представляет анализ эмоционального отношения к учению у девятиклассников, обучающихся в профильных школах с углубленным изучением определенных учебных предметов (табл. 8). В рамках нашего исследования такой школой являлся Физико-математический лицей № 5 г. Долгопрудного Московской области, традиционно ориентированный на подготовку выпускников к поступлению в ведущие технические вузы.

Таблица 8

Распределение по уровням познавательной активности и негативного эмоционального отношения к учению у девятиклассников профильного лицея в 2019 году (% , N = 65)

Уровни	Познавательная активность	Негативные эмоции
Высокий	49,2	13,8
Средний	50,8	36,2
Низкий	-	50

Мы видим, что девятиклассники профильного лицея практически в равных долях демонстрируют высокий (различия с массовой школой значимы при $P \leq 0,05$) и средний уровни познавательной активности, в то время как негативные эмоции имеют средние и низкие показатели (различия с массовой школой значимы при $P \leq 0,001$). Такая конфигурация компонентов учебной мотивации существенно отличает их от сверстников, обучающихся в массовой школе, и свидетельствует о большей удовлетворенности лицеистов, как самой учебной деятельностью, так и ее результатами. По-видимому, ситуация самоопределения и предстоящая сдача государственных экзаменов переживаются девятиклассниками лицея менее остро, чем выпускниками общеобразовательной школы.

Анализ условий обучения в лицее позволяет сделать вывод о различиях в социальной ситуации развития у учащихся массовой школы и лицеистов. Поддержанию благоприятного отношения к учению способствует насыщенная образовательная среда лицея, предоставляющая учащимся не только качественные знания программного материала, но и множество видов и форм факультативных занятий, которые ведут преподаватели и аспиранты МФТИ. Они привыкли к высокому уровню требо-

ваний к качеству учебной работы, что, в свою очередь, обеспечивает им достаточную уверенность в своих знаниях и способности благополучно пройти экзаменационное тестирование. Немаловажное значение имеет и ассоциированность лицея с одним из ведущих вузов страны, что создает единое профессионально ориентированное образовательное пространство, в русле которого фактически происходит самоопределение учащихся: большинство из них планируют продолжить обучение в лицее и после окончания 11 класса поступать в рейтинговые профильные вузы.

Особенности семейной микросреды школьников не были предметом изучения в рамках данного исследования. Однако, основываясь на имеющихся данных [1; 18], мы можем предположить, что заинтересованность родителей в создании для своих детей обогащенной образовательной среды является важным фактором социальной ситуации развития учащихся лицея.

Выводы

1. Сравнительный анализ особенностей учебной мотивации выпускников неполной и основной средней школы в различные исторические периоды показал, что социальная ситуация развития оказывает значимое влияние на ее содержание, структуру и уровень. В трудные послевоенные годы ведущую позицию занимал мотив получения профессии, значимость учебно-познавательных мотивов была значительно ниже. В годы стабильности и застоя возросла ценность актуального периода жизни: на первое место вышли учебно-познавательные мотивы и типичные для подростков мотивы самоутверждения; мотивация профессионального выбора была очень слабой. Для современных выпускников позиции этих мотивов сблизились: лидирующие в иерархии учебно-познавательные мотивы выступают в роли мотивов-стимулов, а следующие за ними мотивы получения профессии выполняют смыслообразующую функцию.

2. Отношение к учению у сегодняшних выпускников основной школы эмоционально более насыщенное и противоречивое, чем в годы стабильности и застоя, что свидетельствует как о неудовлетворенности потребностей, связанных с результатами учебной деятельности, так и об эмоциональной напряженности ситуации самоопределения в условиях вариативности и конкурентности современной образовательной среды.

3. Обучение в профильной общеобразовательной школе с высокими стандартами требований к качеству образования создает условия для продуктивной мотивации и позитивного отношения к учению. Этому способствует насыщенная образовательная среда и ассоциированность с одним из ведущих вузов страны, что создает единое профессионально ориентированное образовательное пространство, в котором фактически происходит самоопределение учащихся.

Литература

1. Андреева А.Д. Психологический образ детства у родителей современных школьников [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. № 4. Том 7. 2019. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-4-11
2. Андреева А.Д. Особенности отношения к учению подростков и старших школьников: дисс. ... канд. психол. наук. М., 1989. 160 с.
3. Бабаева Е.С. Особенности учебной мотивации школьников в современных условиях: дисс. ...канд. психол. наук. М., 2012. 240 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
5. Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Развитие мотивов учения у советских школьников // Психология в вузе. 2008. № 5. С. 36–120.
6. Булкина М.В., Лубовский Д.В. Сравнительно-исторический анализ внутренней позиции школьника у современных учащихся и их сверстников эпохи социализма // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2019. № 2(47). С. 93–100.
7. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации. СПб.: Речь. 2006. 458 с.
8. Гуткина Н.И. Развитие учебной мотивации учащихся в первых двух классах современной начальной школы (лонгитюдное исследование) // Культурно-историческая психология. 2007. № 2. С. 62–74.
9. Изард К.Э. Психология эмоций: пер. с англ. СПб.: Питер, 2012. 464 с.
10. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2006. 512 с.
11. Кулагина И.Ю. Проблемы доминирующей мотивации в контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева // Московская психологическая школа: история и современность: в 4 т. Кн. 2 / Под ред. В.В. Рубцова. М.: МГППУ, 2007. С. 146–156.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2004. 431 с.
13. Лубовский Д.В. Феноменология и динамика развития внутренней позиции современных младших школьников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Том 6. № 2. С. 50–67. DOI:10.17759/psyedu.2014060204
14. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 191 с.
15. Прихожан А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М.: АНО «ПЭБ», 2007. 56 с.
16. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007. 192 с.
17. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
18. Тихомирова Т.Н. Психологические механизмы взаимосвязи социальных факторов с развитием интеллекта и креативности // Психологические проблемы современного российского общества / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 315–338.
19. Толстых Н.Н. Изучение временной перспективы в контексте развития мотивационной сферы в подростковом и раннем юношеском возрасте // Мотивационная регуляция деятельности и поведения / Под ред. Л.И. Анцыферовой. М.: Институт психологии АН СССР. 1988. С. 164–169.
20. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации: Избр. психол. труды // Под ред. Е.М. Борисовой. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. 304 с.

References

1. Andreeva A.D. Psihologicheskij obraz detstva u roditel'ej sovremennyh shkol'nikov [Elektronnyj resurs] [The psychological image of childhood in the parents of modern students]. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*, 2019. Vol. 7, no. 4. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-4-11. (In Russ.).
2. Andreeva A.D. Osobennosti otnosheniya k ucheniyu podrostkov i starshih shkol'nikov. Dis. ... kand. psihol. nauk [Features of the attitude to the teaching of adolescents and senior students. Ph.D. (Psychology) diss.]. Moscow, 1989. 160 p. (In Russ.).
3. Babaeva E.S. Osobennosti uchebnoj motivacii shkol'nikov v sovremennyh usloviyah. Dis. ...kand. psihol. nauk [Features of educational motivation of students in modern conditions. Ph.D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2012. 240 p. (In Russ.).
4. Bozhovich L.I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2008. 400 p. (In Russ.).
5. Bozhovich L.I., Morozova N.G., Slavina L.S. Razvitie motivov ucheniya u sovetskih shkol'nikov [The development of learning motives in Soviet schoolchildren]. *Psikhologiya v vuze = Psychology at the university*, 2008, no. 5, pp. 36–120. (In Russ.).
6. Bulkina M.V., Lubovskij D.V. Sravnitel'no-istoricheskij analiz vnutrennej pozicii shkol'nika u sovremennyh uchashchih'sya i ih sverstnikov epohi socializma [A comparative historical analysis of the student's internal position among modern students and their peers in the era of socialism]. *Vestnik TvGU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya» = Bulletin of TvSU. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2019, no. 2 (47), pp. 93–100. (In Russ.).
7. Vilyunas V.K. Psihologiya razvitiya motivacii [Psychology of motivation development]. Saint-Petersburg: Rech' Publ., 2006. 458 p. (In Russ.).
8. Gutkina N.I. Razvitie uchebnoj motivacii uchashchih'sya v pervyh dvuh klassah sovremennoj nachal'noj shkoly (longitudinal'noe issledovanie) [The development of educational motivation of students in the first two grades of modern primary school (longitudinal study)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2007, no. 2, pp. 62–74. (In Russ.).
9. Izard K.E. Psihologiya emocij [Psychology of emotions]: Per. s angl. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2012. 464 p. (In Russ.).
10. Il'in E.P. Motivaciya i motivy [Motivation and motives]. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2006. 512 p. (In Russ.).
11. Kulagina I.Yu. Problemy dominiruyushchej motivacii v kontekste teorii deyatel'nosti A.N. Leont'eva [The problems of dominant motivation in the context of the theory of activity of A.N. Leontiev]. In Rubcov V.V. (ed), *Moskovskaya psikhologicheskaya shkola: istoriya i sovremennost' = Moscow Psychological School: History and Present*, 2007, in 4 t. Book 2, M.: MGPPU, pp. 146–156. (In Russ.).
12. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Smysl, 2004. 431 p. (In Russ.).
13. Lubovskij D.V. Fenomenologiya i dinamika razvitiya vnutrennej pozicii sovremennyh mladshih shkol'nikov [Phenomenology and dynamics of the development of the internal position of modern primary school students]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2014, no. 2, pp.50–67. DOI:10.17759/psyedu.2014060204. (In Russ.).

14. Markova A.K., Matis T.A., Orlov A.B. Formirovanie motivacii ucheniya [The formation of learning motivation]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1990. 191 p. (In Russ.).

15. Prihozhan A.M. Diagnostika lichnostnogo razvitiya detej podrostkovogo vozrasta. [Diagnosis of the personal development of adolescent children] M.: ANO «PEB» Publ., 2007. 56 p. (In Russ.).

16. Prihozhan A.M. Psihologiya trevozhnosti: doshkol'nyj i shkol'nyj vozrast [Psychology of Anxiety: Preschool and School Age]. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2007. 192 p. (In Russ.).

17. Rubinshtejn C.L. Osnovy obshchej psihologii [Fundamentals of General Psychology]. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2002. 720 p. (In Russ.).

18. Tihomirova T.N. Psihologicheskie mekhanizmy vzaimosvyazi social'nyh faktorov s razvitiem intellekta i kreativnosti [Psychological mechanisms of the relationship of social factors with the development of intelligence and creativity]. In Zhuravlev A.L., Sergienko E.A. (ed.), *Psihologicheskie problemy sovremennoego rossijskogo obshchestva = Psychological problems of modern Russian society*, Moscow: «Institut psihologii RAN», 2012, pp. 315–338. (In Russ.).

19. Tolstyh N.N. Izuchenie vremennoj perspektivy v kontekste razvitiya motivacionnoj sfery v podrostkovom i rannem yunosheskom vozraste [Studying the time perspective in the context of the development of the motivational sphere in adolescence and early adolescence]. In Anciferova L.I. (ed.), *Motivacionnaya regulyaciya deyatel'nosti i povedeniya [Motivational regulation of activities and behavior]*, Moscow: «Institut psihologii AN SSSR», 1988, pp. 164–169. (In Russ.).

20. Yakobson P.M. Psihologiya chuvstv i motivacii [Psychology of feelings and motivation]. Izbr.psihol.trudy. In Borisova E.M.(ed), Voronezh: NPO «MODEK» Publ., 1998. 304 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Андреева Алла Дамировна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, заведующая лабораторией научных основ детской практической психологии, Психологический институт РАО (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/000-0002-1253-8903>, e-mail: alladamirovna@yandex.ru

Information about the authors

Alla D. Andreeva, PhD in Psychology, Senior Researcher, Head of the Laboratory of the Scientific Foundations of Applied Child Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/000-0002-1253-8903>, e-mail: alladamirovna@yandex.ru

Получена 12.04.2020

Принята в печать 01.03.2021

Received 12.04.2020

Accepted 01.03.2021