

УЧЕНИЧЕСКИТЕ ЕМОЦИИ УДОВОЛСТВИЕ, ТРЕВОЖНОСТ И СКУЧАЕНЕ В ПРОЦЕСА НА УЧЕНЕ ПО ВРЕМЕ НА ЧАС

Нина Герджикова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“ – Филиал Смолян

Резюме. В статията са представени емпиричните данни от изследване на ученици от 12- до 15-годишна възраст. Данните от него показват, че учениците не преживяват силни емоции по време на учебния час. 79,1% от тях биха отсъствали от час, ако се чувстват напрегнати. Същевременно 69,7% никога или много рядко биха напуснали часа демонстративно. Тези данни ясно показват нагласата на учениците да контролират негативните си емоции в съответствие с изискванията на учителя към тях. Образователният статус на майката не оказва влияние върху типа емоционално поведение.

Keywords: emotion, learning, pupil

Емоциите в процеса на обучение са една относително фрагментарно изследвана област. За цялостна теория може да се говори трудно и в по-широк психологически, антропологически и философски контекст. В сферата на педагогиката значението на емоциите е силно подценявано десетилетия наред. Доминирането на принудителното „трябва“ като ръководно начало в дейността на учителя със сигурност е една от причините за сегашното състояние на субективните преценки, които учениците споделят за своята емоционалност в рамките на учебния час. Именно те ще бъдат предмет на представяне в настоящата статия. Тя отразява емпиричните резултати от едно изследване, проведено в Смолян и региона.

Дефиниране на теоретичния конструкт

Теоретичните конструкции – предмет на проучването, са три емоции: преживяването на удоволствие, тревожност и скука в процеса на обучение. Приема се, че удоволствието и скуката са свързани с позитивната и съответно негативната преценка за активността, а тревожността – с негативната преценка за резултата от дейността в час (Pekrun, Elliot, Maier, 2009). Конкретните емоции отразяват индивидуалния опит и служат като

„филтри“, през които се пречупват собствените мисли, усещания и регулация на поведението. Използвани са скалите на Р. Пекрун, Т. Гьотц и Р. Пери¹⁾.

Авторите схващат емоциите като мултикомпонентна динамична система. Емоциите освен това са система от „координирани процеси от психологически субсистеми, обхващащи афективни, когнитивни, мотивационални, експресивни и периферни физиологични процеси“ (Pekrun, 2006). От дидактическа гледна точка е интересна общата структура на емоционалните състояния: те обхващат два компонента – първият се отнася до очаквано постижение и изходно, предхождащо го равнище на постижението, а вторият – до преценката, която се подразделя на ценност, контрол и емоция (Pekrun, 2006). Подобна структура на емоционалното състояние позволява намесата на учителя по няколко линии: като определяне на характера на постижението (разбирано в най-широк смисъл като вид поведение, реален предметен продукт, равнище на мислене, креативност, артистизъм); като средства за или форма на регулиране на поведението и мисленето на учениците; и най-сетне като стимулиране на определен вид емоционално преживяване. По-подробно въпросът за педагогическите проекции на емоциите при организирането и провеждането на училищния живот е разгледан в друга моя публикация (Gerdzhikova, 2014). Затова по-нататък ще се спра само на същността на едно от проведените от мен изследвания за емоционалността на учениците от пети до осми клас.

Същност и инструментариум

Целта на изследването беше да се установят особеностите на емоциите удоволствие, тревожност и скучаене, които учениците преживяват непосредствено в процеса на обучение. Изследването се проведе в три общообразователни училища – две в Смолян и едно в град Девин. Извадката се състои от 315 ученици, които попълниха въпросника по надлежния начин. Известен брой въпросници бяха елиминирани поради неправилно попълване. Учениците трябваше да изберат и посочат по един учебен предмет, за който ще мислят и отговарят по-нататък при попълването. На поставените въпроси трябваше да отговарят чрез отбелязване на степента, в която отговорът съответства на техните преживявания. Използва се Ликерт скала с пет степени. Въпросите и скалите са разработени от Р. Пекрун, Т. Гьотц и Р. Пери¹⁾.

Скалата „**Удоволствие**“ обхваща десет айтъма, които описват поведението и реакциите на учениците в процеса на обучение. Предвидени са различни степени на участие на учениците, като например вълнува се, но остава пасивен, вълнува се и е активен, вълнува се и е енергичен, вълнува се, но очаква следващия час, и най-високата степен – радва се от присъствието си в часа.

Скалата „**Тревожност**“ съдържа дванадесет айтъма. Те описват състоянието на ученика преди, по време и след часа. Безпокойството се поражда от учебното съдържание или се изразява в дискомфорт по време на часа. Емоционалното състояние се описва с думи като изплашен, напрегнат, изнервен. Физиологичните състояния се свързват със сърцебиене, а източниците за тези емоционални проявления се свързват със сравнението с другите, отношението към учителя и самопреценката за степен на готовност за участие в часа.

Скалата „**Скучаене**“ обхваща единадесет айтъма. Те описват възможните реакции на учениците, изразяващи усещанията им за скука, като бягство от часа, забавена скорост на времето, „откъсваща“ ги физическа или мисловна активност, прозяване като физиологично проявление, отегчение и насочване на вниманието към други дейности, които биха се оказали по-интересни за момента.

Оригиналният инструмент обхваща и други емоционални състояния, които според авторите имат значение за протичането на ученето. Такива са гордостта, срамът, страхът и безнадеждността. Те обаче не са включени в изследването, което има и друга част, свързана със стиловете на хранене. За да се постигне съответствие между двата въпросника, бяха избрани само тези три емоционални състояния.

Хипотезата на проведеното проучване е свързана с типа емоционалност на учениците от 12- до 15-годишна възраст. Първоначалните очаквания са две:

- учениците изпитват по-малко удоволствие и повече тревожност от работата в клас; скуката не е силно изразена;
- учениците, чиито майки имат по-висок образователен статус, изпитват по-висока степен на удоволствие от работата в клас.

Чрез проверката на тези две хипотези би могло да се опише в най-общ план протичането на емоционалните преживявания в процеса на обучение. Установяването на доминиращия тип емоционални реакции би дало възможност да се потърсят дидактическите похвати за подобряване на връзката между учител и ученик, а оттам и за повишаване на личностната ефикасност на двата субекта на обучението.

Емпирични резултати

Количественият анализ на айтъмите от първата скала – „**Удоволствие**“, разкрива следните тенденции (таблица 1):

- почти една трета от учениците – 32,7%, никога не се вълнуват, когато влизат в час, 15,6% – рядко се вълнуват, а 22,9% не могат да определят дали е така. Сборът от учениците, отговорили по този начин, е 71,2%! Това се потвърждава и от отговорите на въпроса за нетърпението да се влезе в час

Таблица 1. Скала „Удоволствие“

№	Айтъм	Разпределение по степени в %				
		1	2	3	4	5
1.	Вълнувам се, когато влизам в час	32,7	15,6	22,9	11,1	17,8
3.	Очаквам с нетърпение да уча много в този час	28,6	18,1	19,7	14	19,7
5.	Мотивиран/а съм да бъда в този час, защото е вълнуващо	18,4	17,1	18,1	16,8	29,5
11.	Изпитвам удоволствие да бъда в час	20,3	11,4	19	14,6	34,6
15.	Удоволствието ме кара да участвам в часа	19,7	11,7	18,4	17,5	32,7
19.	Много е вълнуващо да стоиш в часовете, слушайки учителя	25,1	16,8	20,3	17,5	20,3
22.	Приятно ми е да участвам толкова много, че да се почувствам изпълнен/а с енергия	19,4	18,7	23,5	13,3	25,1
31.	След този час очаквам с нетърпение следващия час	29,8	24,8	24,1	8,3	13
32.	Доволен/а съм, че разбирам учебното съдържание	11,7	7,9	16,2	17,5	46,7
33.	Радвам се, че си струва да влизам в час	12,7	8,9	16,2	14,9	47,3

– отново 28,6% изобщо не го преживяват, 18,1% – рядко, а 19,7% са индиферентни;

– ако 18,4% от учениците изобщо не се чувстват мотивирани да присъстват в час, защото е вълнуващо за тях, то 29,5% са на противоположното мнение. Колкото ученици рядко са мотивирани да присъстват в час, почти толкова много често са – 17,1%: 16,8%. Малко повече – 18,1%, са учениците, които не се чувстват нито мотивирани, нито демотивирани от това, което се случва в час;

– около една трета от учениците никак или рядко изпитват удоволствие да бъдат в час (20,3% и съответно 11,4%). Същевременно около 45% от участниците са на противоположното мнение, а около 19% не могат да определят дали присъстват в час с удоволствие. Учениците, които участват с удоволствие в часа, са 50,2% срещу 31,4%, които отговарят с „никога“ или „рядко“;

– слушането на учителя се определя като много вълнуващо от 20,3% от учениците. Други 25,1% са на противоположното мнение. Почти равен процент ученици – 17,5% срещу 16,8%, често и съответно рядко се вълнуват,

докато слушат учителя си. 20,3% – толкова, колкото са много често вълнуващите се, са и онези, които са в състоянието „нито, нито“;

– най-голям процент ученици изпитват прилив на енергия, когато им е приятно да участват в час – 25,1%. След тях се нареждат учениците, за които това нито важи, нито не важи – 23,5%. За 19,4% никога не се отнася, а за 18,7% – рядко. 13,3% от учениците много често изпитват прилив на енергия, когато участието в час е съпроводено от чувство за удоволствие;

– по-голямата част от учениците нямат позитивни очаквания за следващия час – 54,6%, а 24,1% преценяват това с неутралното – „нито да, нито не“. Останалите 21,3 % са позитивно настроени в очакванията си за следващия час;

– почти половината ученици – 46,7%, са доволни, когато винаги разбират учебното съдържание. Немалко – 17,5%, преживяват същото доста често. Почти същата част изследвани нито много рядко, нито много често се вълнуват от разбирането на учебното съдържание – 16,2%. Около една пета от учениците никога или рядко проявяват чувство на задоволство от разбирането на учебното съдържание (19,6%);

– радост от влизането в час винаги преживяват 47,3% от анкетираните, а почти винаги – 14,9%. Значително по-малко са онези, които не изпитват радост – 21,6%. Останалите 16,2% нито се радват, нито се вълнуват силно от влизането в час.

Анализът на средните стойности и стандартните отклонения за всеки от айтъмите разкрива малко по-различна картина. Той показва, че за пет от айтъмите преценките на изследваните са около 3. Това се отнася за следните твърдения:

- мотивиран/а съм да бъда в този час, защото е вълнуващо;
- много е вълнуващо да стоиш в часовете, слушайки учителя;
- приятно ми е да участвам толкова много, че да се почувствам изпълнен/а с енергия.

Ясно изразено позитивно мнение изследваните изразяват във връзка с твърденията „Доволен/а съм, че разбирам учебното съдържание“ и „Радвам се, че си струва да влизам в час“, за които средните стойности за около 3,7. Към негативни клонят преценките за твърденията „Вълнувам се, когато влизам в час“, „Очаквам с нетърпение да уча много в този час“ и „След този час очаквам с нетърпение следващия час“. За всички айтъми в скалата обаче стандартните отклонения надвишават единица, което говори за много големи различия в преценките на учениците. Това всъщност се вижда и от процентното разпределение на мненията.

Данните за скала „**Тревожност**“ са представени в таблица 2. Тя обхваща дванадесет айтъма, които описват източниците и признаците на безпокойство. За всички айтъми най-високи са процентите за отговор никога. Най-голям

брой ученици са склонни да отсъстват от час (79,1%); не се безпокоят дали ще разберат учебното съдържание – 62,9%, и не се безпокоят, когато не са подготвени за час или когато не са добре подготвени – 50,4%. Те също така нямат неприятно чувство, докато мислят за часа. 64,1% никога или много рядко се безпокоят, ако изискванията на учителя са твърде високи. 63,5% никога и още 16,8% от учениците рядко имат неприятно чувство, докато мислят за часа. Никога не изпитват физиологично неразположение (повръщане) 82,2% от анкетираните и почти толкова – 82,8%, никога или рядко получават сърцебиене, когато не разбират нещо в час. Малко по-малко от учениците – 76,8%, никога или рядко изпитват чисто емоционално неразположение (безпокойство) по време на час; 75,3% не се чувстват напрегнати и 73,6% не се чувстват изнервени. По-големият процент от анкетираните ученици се отнасят спокойно и към други три възможни източника на напрежение: ако другите разбират повече от тях учебното съдържание – 54,9% никога не се безпокоят, 16,5% – рядко, и още толкова – нито рядко, нито често се безпокоят; 60,3% никога или рядко се безпокоят, ако кажат нещо грешно в час.

Таблица 2. Скала „Тревожност“

№	Айтъм	Разпределение по степени в %				
		1	2	3	4	5
2.	Преди самия час се безпокоя дали съм способен/а да разбера учебното съдържание	40	22,9	22,2	7,9	7
4.	Тъй като съм доста неспокоен/а, аз бих прескочил/а този час	68,9	10,2	10,2	4,1	6,7
6.	Безпокоя се дали съм доста-тъчно подготвен/а за часа	35,2	15,2	22,2	12,1	15,2
7.	Безпокоя се дали изискванията няма да са твърде високи	42,2	21,9	18,7	8,3	8,9
8.	Мислейки за часа, имам неприятно чувство	63,5	16,8	13,3	3,8	2,5
9.	Когато мисля за часа, на мен ми се повръща	82,2	3,8	4,8	2,5	6,7
10.	Чувствам се изплашен/а	64,4	12,4	12,7	3,8	6,7
12.	Безпокоя се, че другите ще разбират повече от мен	54,9	16,5	16,5	7	5,1
17.	Чувствам се напрегнат/а в час	54	21,3	15,9	2,5	6,3
23.	Чувствам се изнервен/а в час	54,6	19	19,4	1,9	5,1
25.	Плаша се, че мога да кажа нещо грешно, затова по-скоро не казвам нищо	40	20,3	17,1	11,4	11,1
29.	Когато не разбирам нещо важно в час, получавам сърцебиене	69,8	13	9,2	4,1	3,8

Данните ясно показват, че учениците не споделят очакванията за висока тревожност. Това се потвърждава и от средните стойности за всички айтъми – най-високата е 2,5 за „Безпокоя се дали съм достатъчно подготвен/а за часа“. Най-ниската е 1,5 за айтъмите „Когато мисля за часа, на мен ми се повръща“ и „Когато не разбирам нещо важно в час, получавам сърцебиене“. Стандартното отклонение обаче за айтъми като „Безпокоя се дали съм достатъчно подготвен/а за часа“ и „Плаша се, че мога да кажа нещо грешно, затова по-скоро не казвам нищо“ достига 1,4, което също показва твърде големи разлики в преценките на учениците за тези твърдения.

Резултатите от отговорите на въпросите, включени в третата скала – „Скучаене“, са отразени в таблица 3. Тук също има ясно изразена тенденция – преобладават отговорите никога или много рядко за всички твърдения. Някои от отговорите обаче могат да бъдат възприети като израз за по-висока степен на поведенческа саморегулация в процеса на обучение. Такива примери са категоричният отказ на 69,7% от учениците да напуснат демонстративно часа, а 12,1% много рядко биха си позволили това. Само 7% биха направили така винаги. Поради усещането за бавно протичане на времето относително често си поглеждам часовника почти две пети от учениците – 44,2%. Не ги свърта на едно място много голяма част от тях – 70,5%. За радост, по-големият относителен дял ученици споделят, че не им е скучно в час – за 44,4% никога, за 18,1% – много рядко, и за 14% – нито много рядко, нито много често. Остават обаче около една пета от учениците, за които много често или винаги е скучно в час – факт, който налага допълнително изясняване на причините за появата на скука. Положителна е и тенденцията за контрол върху вниманието в час – 71,8% от анкетираните заявяват, че не им е трудно да го насочват към работата в час. Това съответства и на споделеното за физиологичните измерения на скуката – прозяването (71,8%); за афективния компонент – отегчаването (77,5%). Повечето ученици не се чувстват отпуснати, т.е. никога не се чувстват така, сякаш потъват в своето кресло – 49,5%, и още 19% – рядко; мислите им не блуждаят – за 54,6%. Само 6,3% оценяват часа като винаги отегчителен, а 73,3% никога не мислят по време на час какво друго биха могли да правят.

Таблица 3. Скала „Скучаене“

№	Айтъм	Разпределение по степени в %				
		1	2	3	4	5
13.	Искушавам се да напусна демонстративно часа, защото е много скучен	67,9	12,1	9,8	3,2	7
14.	Тъй като времето минава бавно, аз често си поглеждам часовника	24,4	17,1	14	12,1	32,1

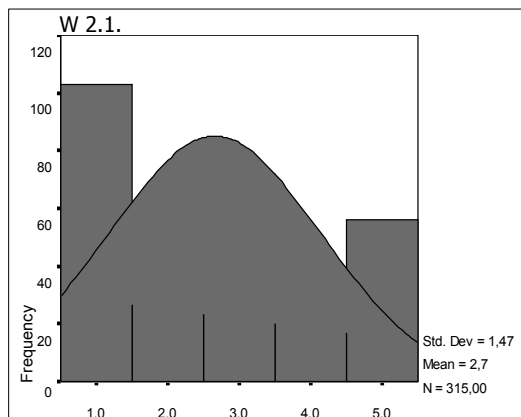
16.	Тъй като не ме свърта на едно място, не мога да чакам до края на часа	52,7	17,8	12,7	6	10,8
18.	Скучно ми е в час	44,4	18,1	14	7	16,5
20.	Трудно ми е да внимавам, защото ми е много скучно	51,1	20,6	16,2	5,4	6,7
21.	Започвам да се прозявам в час, защото ми е много скучно	52,1	19,7	10,2	6,7	11,4
24.	Преподаването ме отегчава	57,8	19,7	12,7	3,8	6
26.	По време на часа се чувствам така, сякаш потъвам в моето кресло	49,5	19	18,4	5,4	7,6
27.	Тъй като скучая, мислите ми започват да блуждаят	54,6	20	14,3	5,1	6
28.	Намирам този час за доста отегчителен	58,7	17,1	9,5	8,3	6,3
30.	Мисля какво друго бих могъл/а да правя, вместо да седя в този скучен час	53,3	20	12,1	4,1	10,5

Най-висока средна стойност – 3,1, има айтъмът „Тъй като времето минава бавно, аз често си поглеждам часовника“. Отново при него обаче е най-високо и стандартното отклонение – 1,7. За всички останали айтъми средната стойност е 2 или по-ниска, което ясно показва струпването на отговорите около отрицателните преценки. Например за айтъма „Започвам да се прозявам в час, защото ми е много скучно“ средната стойност е 2,05, а стандартното отклонение – 1,38.

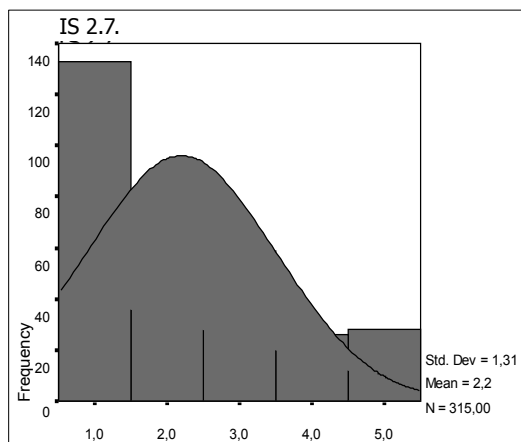
Образованието на майката, като белег за социалния статус на учениците, не оказва влияние върху преценките на учениците и в трите скали – удоволствие, тревожност и скука по време на часа. Проведеният многофакторен анализ (MANOVA с SPSS.10 for Windows) не показва статистически значими разлики между учениците по фактора образование на майката в двете степени: висше и друго, по-ниско. Така например стойността на p за твърдението „Вълнувам се, когато влизам в час“ е 0,606 (скала „Удоволствие“); за айтъма „Безпокоя се дали съм достатъчно подготвен/а за часа“ (скала „Тревожност“) – 0,612; за айтъма „Преподаването ме отегчава“ (скала „Скучаене“) – 0,481. Всички те са по-големи от $\alpha = 0,05$, което означава, че нулевата хипотеза е в сила и следователно между двете групи ученици няма статистически значима разлика в преценките за работата им в час.

Дискусия и по-важни изводи от емпиричното изследване на удоволствието, тревожността и скучаенето в процеса на обучение

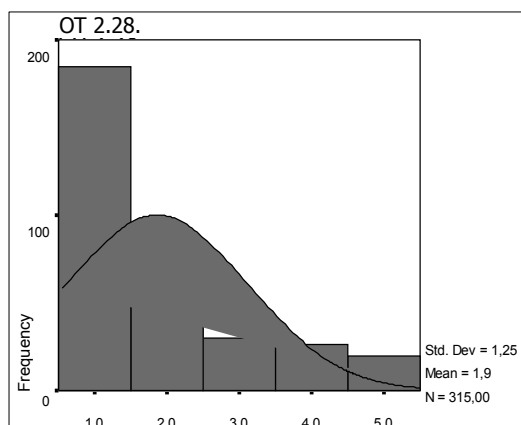
Данните от трите скали разкриват една обща тенденция в емоционалното поведение на изследваните. Те са склонни да преценяват негативно всички твърдения. По такъв начин постигат определен ефект в представянето на



Фигура 1. Вълнувам се,
когато влизам в час



Фигура 2. Безпокоя се дали
изискванията няма да са
твърде високи



Фигура 3. Намирам
този час за доста
отегчителен

своето „Аз“. Данните показват, че то е свързано с отхвърлянето на чувствителността и вълнението, свързани с разбирането на учебното съдържание, подготовеността за часа, конкурирането със съучениците. На тези твърдения се противопоставят другите, свързани със скуката. На тях учениците също отговарят негативно, което означава всъщност отричане на скуката. Например те твърдят, че „никога“ или „много рядко“ се изкушават да напуснат демонстративно часа, защото е много скучен (69,7% и 12,1%). Изпълнението на това очевидно „външно“ подкрепено изискване не е съпроводено от преживяването на удоволствие за почти една трета от анкетираните (20,3% и респ. 11,4%). Прави впечатление също така, че отговорите на въпросите от скала „Удоволствие“ са по-равномерно разпределени в рамките на петте степени от „никога“ през „много рядко“, „нито рядко, нито често“ и „много често“ до „винаги“. За другите две скали – „Тревожност“ и „Скучаене“, отговорите са струпани около първите две степени, а неутралната трета степен обхваща около една пета от отговорите. Това може да се види нагледно във фигури 1, 2 и 3.

Използването на Ликерт скала в анкетната карта дава възможност да се проследят по-детайлно различията в отговорите на анкетираните ученици. Като се има предвид, че повечето от тях са на възраст 12 – 13 години, те показват относително висока степен на контрол върху емоционалната пасивност (скала „Скучаене“) и колебливост в преценката за своята активност (скала „Удоволствие“).

Статистиките разкриват и още една особеност на емоционалното мислене и поведение – то не е пряко свързано с образователния статус на майката в семейството. Ако възгледът за прякото и по-силно влияние на майката върху възпитанието на детето е широко възприет, то в разглежданата извадка това не се потвърждава. Между преценките на учениците, чиито майки са с висше, и тези, чиито са с по-ниско образование, не съществуват статистически значими разлики. Този извод се потвърждава еднозначно от стойностите на Roys-критерия: макар че той е сигнификантен за скала „Удоволствие“ – $p = 0,038$ (т.е. по-малко от 0,05), за другите две скали това не е така: $p = 0,414$ (за ск. „Тревожност“) и $p = 0,12$ (за ск. „Скучаене“). Ето защо се налага изводът, че факторът „образование на майката“ не влияе върху формирането на емоционалното поведение по време на учебния час.

Проведеното емпирично изследване дава възможност да се проследят начините на функциониране на афективните, когнитивните, физиологичните и поведенческите елементи в емоциите на учениците по време на час. Това, което те съобщават, открива механизмите, задвижващи активното или пасивното поведение, както и степените и проявленията на тревожността в процеса на обучение. Проучването им чрез допълнителни квалитативни

изследвания би допринесло за по-адекватното формулиране на учебните цели и задачи, както и за съобразяване на подбора на учебното съдържание с типа емоционалност на учениците.

БЕЛЕЖКИ

1. Pekrun, R., Goetz, Th., Perry, R. (2005). *Achievement Emotions Questionnaire (AEQ)*. User's Manual.

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Gerdzhikova, N. (2014). *Uchilishteto kato pedagogicheskoto prostranstvo na bezpokoystvoto*. Sofia: Avangard Prima [Герджикова, Н. (2014). *Училището като педагогическо пространство на безпокойството*. София: Авангард Прима].
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Education Psychology Review*, Vol.18, Iss.4, pp.315 – 341.
- Pekrun, R., Elliot, Andr. & Maier, M. (2009). Achievement goals and achievement emotions & testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of educational psychology*, Vol.101, No.1, 115 –135.

STUDENT'S EMOTIONS ENJOYMENT, ANXIETY AND BOREDOM IN THE LEARNING PROCESS DURING THE CLASS

Abstract. The article presents data from the survey of 12-15 years-old students. The data show that students do not experience strong emotions during class. 79,1% of students would be absent from class if they are feeling tension. At the same time, 69,7% of students never or very seldom would be left demonstratively the classes. These data clearly show the attitude of students to control their negative emotions in accordance to the requirements of the teacher to them. The educational status of the mother doesn't influence the type of emotional behavior.

✉ **Dr. Nina Gerdzhikova, Assoc. Prof.**
University of Plovdiv "Paisii Hylendarski" – Branch Smolyan
32, Dicho Petrov Str.
4700 Smolyan, Bulgaria
E-mail: nina.gerdzhikova@yahoo.de