

B 581

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК СССР
ОРДЕНА ТРУДОВОГО КРАСНОГО ЗНАМЕНИ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ОБЩЕЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

На правах рукописи

ВЛАСОВА Наталия Николаевна

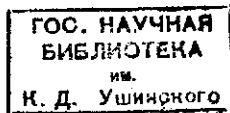
**ОСОБЕННОСТИ ДОМИНИРОВАНИЯ МОТИВОВ
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

✓

19.00.07. Детская и педагогическая психология

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва — 1977



77-9727

Работа выполнена в ордена Трудового Красного Знамени Научно-исследовательском институте общей и педагогической психологии АПН СССР.

Научный руководитель — доктор психологических наук, профессор **Л. И. Божович**.

Официальные оппоненты:

член-корреспондент АПН СССР, доктор психологических наук, профессор **Д. Б. Эльконин**,

кандидат психологических наук **Т. А. Репина**.

Ведущее учреждение — Научно-исследовательский институт общих проблем воспитания АПН СССР.

Защита диссертации состоится « » 1977 года, в « » час. на заседании специализированного Ученого совета ордена Трудового Красного Знамени Научно-исследовательского института общей и педагогической психологии АПН СССР.

Адрес: Москва, 103009, проспект Маркса, дом 20, корпус В. С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института.

Автореферат разослан « » 1977 года.

Ученый секретарь Совета,
кандидат психологических наук

Т. Н. Боркова

На этапе развитого социализма партия выдвигает в качестве одной из важнейших задач поиск путей оптимального сочетания интересов личности, коллектива и всего общества¹. В этой связи для педагогических наук и, в частности, для детской психологии становится особенно актуальной проблема изучения соотношения личных, коллективистических и общественных мотивов у детей разных возрастов и разработки с учетом этого наиболее эффективных путей формирования личности с точки зрения гармонического развития ее мотивационной сферы. Данная работа посвящена изучению одного из аспектов указанной проблемы, а именно исследованию особенностей развития личных и коллективистических мотивов и их соотношения у детей младшего школьного возраста.

Новизна предлагаемого экспериментального исследования заключается в том, что соотношение личных и коллективистических мотивов рассматривается в условиях разной степени их осознанности, а, следовательно, и разной степени произвольности поведения, побуждаемого этими мотивами, что позволяет выявить существующие закономерности развития данных мотивов в изучаемый возрастной период.

В работе показано, что в период младшего школьного возраста происходит заметный рост коллективистической мотивации, определяющей поведение детей как на уровне произвольной, так и на уровне непроизвольной его регуляции. Что касается личной мотивации, то ее влияние постепенно уменьшается, хотя и остается значительным на протяжении всего младшего школьного возраста. Было показано также, что стремление действовать в интересах своего коллектива, как правило, первоначально возникает в форме сознательно принимаемого намерения, определяющего произвольную организацию поведения. В отличие от этого личная мотивация выступает в основном в качестве непосредственного побудителя, определяющего непроизвольное поведение. Материалы экспериментального исследования подтвердили положение о том, что на протяжении младшего школьного возраста увеличивается

¹ См. А. Н. Косыгин. Доклад на октябрьском (1965 г.) Пленуме ЦК КПСС; Постановление ЦК КПСС от 31 января 1977 года «О 60-й годовщине Великой Октябрьской социалистической революции».

удельный вес произвольной регуляции поведения на основе сознательно принятых «мотивов-целей» (по терминологии А. Н. Леонтьева).

Обнаруженные закономерности имеют практическое значение для разработки методов целенаправленного педагогического воздействия на процесс формирования личности детей младшего школьного возраста, а именно воспитания у них коллективистических мотивов, гармонически сочетающихся с другими, в частности, личными мотивами. Материалы исследования обращают особое внимание на специфический для данного возраста характер соотношения сознательной и неосознаваемой мотивации, необходимости его учета в практике воспитания.

Исследование велось с детьми 7—10-летнего возраста, учащимися начальных классов общеобразовательных школ г. Москвы в 1972—1975 гг. В индивидуальных экспериментах приняли участие 180 детей.

Диссертация состоит из введения, четырех глав и заключения.

Проблема развития общественной и личной мотивации и их соотношения разрабатывается не только в советской психологии. Особым образом она представлена и в работах зарубежных психологов. При этом используются близкие, хотя и не тождественные понятия альтруистической, просоциальной, кооперативной мотивации, с одной стороны, и эгоистической, эгоцентрической — с другой.

Представления марксистской психологии о конкретно-исторической обусловленности человеческой психики и, в частности, содержания мотивационной сферы делают неприемлемыми ни позицию признания врожденности альтруизма («теория эволюции», некоторые направления гуманистической психологии), ни различные варианты концепции «психологического эгоизма», лежащей в основе теории научения и психоанализа.

Конкретные исследования по проблеме развития ориентаций на других людей и на себя лично можно условно разделить на две группы.

В первую входят работы (в основном американские) по изучению альтруистического и эгоистического поведения. В них прослеживаются особенности этих видов поведения в различных ситуациях, анализируются условия, способствующие возникновению альтруистических или эгоистических действий и т. п. Материалы этих исследований представляют, с нашей точки зрения, несомненный психологический интерес. Так, в ряде работ остро ставится проблема соотношения усвоенных моральных норм и соответствующего поведения (Кольберг, 1966; Угурел-Симин, 1952; Дарли, Латанэ, 1970; Кребс, 1970 и др.), подчеркивается значение самоподкрепле-

ния (Аронфрид, 1968), поведенческих моделей (Хорнштейн, Аронфрид, 1968; Хартап, Коэте, 1967; Уайт, 1967), эмпатии (Аронфрид, 1968; Ленроу, 1965) и т. п. Вместе с тем, использование в этих исследованиях показателей, характеризующих преимущественно внешние действия испытуемых, не дают возможности выявить те психологические механизмы, которые лежат за различными актами альтруистического и эгоистического поведения. К такому выводу во многих случаях приходят и сами авторы (Кребс, 1970; Брайан, Ландон, 1970).

Вторую группу исследований составляют работы, авторы которых пытаются изучать ориентацию субъекта на других или на себя как особое свойство личности. Основным методом при этом служат опросники, предназначенные или для самого изучаемого субъекта (Басс, 1967) или для наблюдателей (Тернер, 1948). Хотя такие опросники дают возможность достаточно многосторонне охарактеризовать субъекта с интересующей исследователя точки зрения, однако эти, наблюдаемые самим человеком или другими людьми, характеристики также не дают возможность создать представление о психологической природе изучаемых особенностей личности. То же относится и к применению методов корреляции меры альтруистичности (эгоистичности) субъекта и показателей различных личностных тестов.

Особое место в теоретической постановке и конкретной разработке рассматриваемой проблемы занимают советские педагогические и психолого-педагогические работы, посвященные изучению условий воспитания, ведущих к формированию коллективистической направленности личности. Исследования в этой области берут свое начало с работ Н. К. Крупской и многих известных педагогов и психологов—П. П. Блонского, А. С. Макаренко, С. Г. Шацкого и других. Они уже в первые годы советской власти, выдвинув в качестве главной педагогической задачи — воспитание коллективизма, посвятили свою деятельность теоретической и практической разработке теории коллектива, принципам воспитания личности в коллективе и через коллектив.

В последние годы исследования условий воспитания коллективизма у детей начинают носить все более выраженный экспериментальный характер: при специальной организации детских коллективов и их деятельности выявляется влияние отдельных факторов воспитательного процесса на развитие коллективистической направленности личности, ведутся поиски критериев уровня воспитанности учащихся в этом отношении (Т. Е. Конникова, 1970; Т. К. Ахаян, 1970; З. И. Васильева, 1970; Ю. П. Жигалова, 1970; В. И. Максакова, 1972; Т. Н. Мальковская, 1968; Л. Е. Токарская, 1973; и др.). Большинство исследований в данной области посвящено детям подросткового возраста, однако в самое последнее время был

выполнен ряд работ и на детях младшего школьного возраста (О. С. Богданова, 1975; В. И. Верхов, 1974; Л. Ф. Вязникова, 1975; Данг Суан Хуай, 1975). Авторы этих работ показали, что у некоторых детей I—III класса обнаруживается относительно устойчивое преобладание либо коллективистических, либо личных мотивов и что при определенной организации педагогического процесса можно уже в этот возрастной период воспитать устойчивую коллективистическую направленность личности. Основным методом в указанных исследованиях является экспериментальное изучение поведения испытуемых в различных ситуациях конфликта личных и общественных интересов. Следует отметить, что выбор того или иного варианта поведения, по условиям экспериментов, должен осуществляться испытуемым всегда сознательно и таким образом может свидетельствовать лишь о сознательно доминирующих мотивах. Однако, с нашей точки зрения, анализ сознательных предпочтений еще не дает полного представления о характере мотивационной сферы детей, так как при этом не учитывается влияние на их поведение неосознаваемых мотивов.

Принимая во внимание это обстоятельство, мы при изучении соотношения личных и коллективистических интересов в качестве **объекта** исследования выбрали строение мотивационной сферы, в которую входят побуждения, идущие как от сознательно поставленных целей, так и от мотивов, неосознаваемых самим субъектом.

Пути изучения мотивационной сферы в интересующем нас аспекте мы наметили, исходя из имеющихся в психологии представлений о развитии мотивации в детском возрасте. Основная линия этого развития может быть описана как переход от импульсивного характера поведения, когда ребенок находится во власти своих примитивных потребностей, к формированию устойчивых, социально выработанных мотивов, позволяющих человеку овладеть своим поведением. За этим лежит процесс иерархизации мотивационной сферы, процесс перехода от аморфной структуры побуждений к сложной многоуровневой структуре с иерархическим соподчинением побуждений (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и др.).

Огромную роль в процессе формирования устойчивой иерархии мотивов играет сознательная и произвольная регуляция поведения. С. Л. Рубинштейн именно волевые процессы (которые он понимал широко, как вообще сознательные и произвольные) рассматривал в качестве интегративных, системообразующих. Однако, существует мнение, (Л. И. Божович, Т. Е. Кошарникова, 1975), что иерархия мотивов может складываться и помимо сознания ребенка, произвольно, в результате непосредственной деятельности и общения ребенка с окружающими. Этот путь развития мотивационной иерархии

особенно характерен для детского возраста, когда рефлексия в отношении собственной мотивации слаба. По-видимому, следует говорить о соответственно двух видах мотивационной иерархии — «произвольной» и «непроизвольной» — формирование которых идет разными путями и которые могут вступать между собой в сложные отношения.

Мы предполагали, что в контексте указанных теоретических представлений изучение мотивационной сферы детей младшего школьного возраста даст нам возможность получить наиболее отчетливые данные о развитии личных и коллективистических мотивов и их соотношения. Ведь именно в младшем школьном возрасте коллективистическая мотивация — в форме стремления принести пользу коллективу своего класса — проделывает основной путь своего развития, причем эта коллективистическая мотивация с самого начала выступает для сознания школьника как безусловно общественно ценная, одобряемая. Вместе с тем известно, что личная мотивация (стремление к личному первенству, похвале и т. п.) имеет у детей этого возраста достаточно выраженный характер и способна побуждать их поведение и помимо сознания.

Таким образом, гипотеза нашего исследования заключалась в том, что в период младшего школьного возраста личные и коллективистические мотивы будут по-разному проявляться в условиях их сознательного и неосознанного функционирования.

В соответствии с гипотезой цели исследования предполагали: (1) выявить характер соотношения личных и коллективистических мотивов у младших школьников при разной степени осознанности и произвольности их поведения в отношении указанных мотивов; (2) проследить динамику указанного соотношения на протяжении младшего школьного возраста.

Реализация поставленных целей требовала разработки специальных экспериментальных методик. При их создании основная трудность заключалась в нахождении методического приема, позволяющего судить о неосознаваемой, непроизвольно действующей мотивации.

После проверки нескольких вариантов мы разработали две экспериментальные методики. В обоих случаях процедура эксперимента выступала для испытуемых в форме игры-соревнования на лично-командное первенство, причем «командой» является тот школьный класс, в котором учился испытуемый. Для выявления преобладающей мотивации мы намеренно развели и противопоставили в экспериментах интересы коллектива и личные интересы испытуемого, специально создавая таким образом ситуацию столкновения личного и коллективистического мотивов. Содержание мотивационного конфликта в обоих экспериментах, причем решительно во всех сериях было тождественно; менялась лишь степень осознанности и

произвольности деятельности испытуемых в отношении вводимых мотивов.

Методика **первого эксперимента** («Морской бой») включала 4 серии. Во всех сериях испытуемые должны были выполнять одни и те же действия — воспроизводить по памяти длину эталонов, рисуя на листе бумаги отрезки (в качестве эталонов служили игрушечные кораблики длиной от 5,5 до 9 см; в каждой серии их было 16). Однако степень осознанности и произвольности деятельности испытуемых в отношении вводимых в эксперименте мотивов была в разных сериях различной и зависела от характера связи цели экспериментального действия и его мотивов, что могло влиять на результаты деятельности испытуемых.

Кратко опишем содержание серий.

I серия была фоновой; результаты ее использовались для сравнения с последующими сериями. Целью действий испытуемых было возможно более точное воспроизведение длины предлагавшихся эталонов. Поскольку I серия выступала для испытуемых как тренировка в точности выполнения таких действий, то цель действия совпадала с его мотивом.

II серия предназначалась для выявления непроизвольно доминирующего мотива. В этой серии цель действий испытуемого оставалась прежней — точное воспроизведение длин корабликов, но при этом она определенным образом связывалась с вводимым в данной серии конфликтом личного и коллективистического мотивов: точное воспроизведение приносило очки и лично испытуемому и команде, преувеличение длины эталона — только самому испытуемому (причем столько же, сколько и точное воспроизведение), преуменьшение — только команде (или наоборот). При условии, что один из мотивов вводимого мотивационного конфликта оказывается у испытуемого сильнее другого, подобная система начисления очков превращается в систему с «несимметричным штрафом». Так, например, в вышеописанном варианте для достижения личной победы «выгодно» фактически не точное воспроизведение, а преувеличение, что может создавать соответствующую неосознаваемую и непроизвольно действующую установку в условиях, когда сознательно испытуемый стремится к точности.

В **III серии** точное воспроизведение мы сделали невыгодным (не приносящий очков) ни команде, ни лично испытуемому, остальные условия остались такими же, как во II серии. Мы предполагали, что в этом случае III серия может выступить для испытуемого и как «произвольная», когда испытуемый может сознательно предпочесть собственные или коллективные интересы, и как «непроизвольная», свидетельствующая о непроизвольно доминирующей мотивации, в том случае, ес-

ли испытуемый не принимает сознательного решения действовать определенным образом.

Показателем преобладания одного из двух вводимых в эксперименте мотивов (личного или коллективистического) во II и III сериях было отклонение результатов (по сравнению с фоновыми) в сторону таких ошибок, которые способствовали удовлетворению данного мотива. Достоверность отклонения проверялась по *t*-критерию Стьюдента.

IV серия ставила испытуемых перед необходимостью сознательного выбора в ситуации конфликта личного и коллективистического мотива. В этой серии испытуемому предлагалось два кораблика, различавшихся только по цвету. Прежде чем воспроизвести длину кораблика, испытуемый должен был выбрать один из них. Детям сообщалось, что выбор зеленого кораблика обеспечивает очки в командный, а выбор красного — в личный зачет испытуемого. Всего в этой серии предъявлялось 8 пар корабликов.

При анализе полученных в эксперименте данных в качестве дополнительного материала были использованы наблюдения за поведением испытуемого в ситуации эксперимента и во внеэкспериментальной ситуации, характеристики учителей, беседы с испытуемыми.

Методика эксперимента «Морской бой» оказалась наиболее продуктивной при работе с учащимися третьего класса, поэтому остановимся на результатах, полученных в экспериментах с испытуемыми этого возраста.

Прежде всего необходимо отметить, что как мы и предполагали, испытуемые проявили различную степень произвольности поведения в разных сериях; в целом по группе максимальную — в IV серии, минимальную — во II. Однако имели место существенные индивидуальные различия по данному параметру. Незначительная часть испытуемых обнаружила произвольность поведения, то есть обусловленность своих действий сознательно принятым решением, во всех сериях (II, III и IV). Для большинства же в качестве «произвольной» серии выступала лишь IV, а во II и III сериях наблюдалось либо произвольное доминирование личного или коллективистического мотива, либо отсутствие отклонения ошибок. Последнее, как показал анализ поведения испытуемых в экспериментальной ситуации и бесед с ними (проводившихся после эксперимента), свидетельствует о том, что у одной части испытуемых отсутствие сдвига ошибок во II и III сериях является, по-видимому, следствием неучета мотивационных условий: их действия определяются только инструкцией точного воспроизведения длины эталона. У другой части испытуемых отсутствие отклонения ошибок объясняется тем, что субъективная значимость точности воспроизведения длины эталона оказывается намного выше значимости личной и

командной победы. По-видимому, в отношении этих детей можно говорить о доминировании у них во II и III серии «деловой» мотивации, интереса к самой деятельности, лежащей в основе эксперимента.

При анализе соотношения личного и коллективистического мотивов, который был проведен по каждому испытуемому отдельно, были установлены различные варианты указанного соотношения.

Прежде всего выявились дети, у которых во всех без исключения сериях доминировал коллективистический мотив — во всех сериях они действовали в пользу команды. Это свидетельствует о том, что коллективистический мотив был не только ими осознан как общественно признанная ценность, но стал побудителем их деятельности даже в тех случаях, когда столкновение личного и коллективистического мотива происходило на произвольном и неосознанном уровне. У этих детей мы наблюдаем как бы высший этап формирования коллективистического мотива — его превращения в свойство личности.

Однако чаще встречались дети, которые, действуя неосознанно и произвольно (во II и III сериях), обнаруживали доминирование личного мотива, при вербальном предпочтении (выявленном в беседах) коллективистического. Следует отметить, что обратного соотношения в исследовании не встретилось. Анализ взаимозависимости между сознательно выраженным желанием действовать в пользу коллектива и непосредственно преобладающим личным мотивом показывает, что она была различной у разных испытуемых, что проявилось в результатах IV («произвольной») серии. Полученные варианты как бы демонстрируют существующую последовательность в усвоении коллективистического мотива и его превращения из сознательно предпочитаемого в непосредственно побуждающий.

Во-первых, были дети, которые, несмотря на наличие у них вербально выражаемого стремления действовать в пользу коллектива, в «произвольной» (IV) серии большее количество выборов совершили в свою пользу, проявив тем самым преобладание непосредственно действующего личного мотива не только на произвольном, но и на произвольном уровне регуляции поведения. Характерно, что имеющее место в данном случае несоответствие между стремлением к победе команды (вербально выражаемым) и стремлением к личной победе (непосредственно действующим) практически не приводило к возникновению переживания конфликта у этих детей даже в серии с сознательным выбором, что свидетельствует о поверхностном усвоении соответствующих коллективистических ценностей — вербально знаемые, они не имеют реальной побудительной силы.

Во-вторых, выявилась группа испытуемых, которые в IV серии сделали одинаковое количество сознательных выборов в пользу команды и в свою пользу, обнаруживая таким образом равенство мотивирующей силы сознательно предпочитаемой (на вербальном уровне) коллективистической ценности и произвольно доминирующего (во II и III сериях) личного мотива. Можно предположить, что наличие в случае произвольной организации субъектом собственной деятельности такого «компромисса» между непосредственным побуждением и сознательно предпочитаемой целью лежит в основе «двойной направленности», которую в своей работе выделила Л. Ф. Вязникова (1975), считая ее наиболее специфическим для третъеклассников видом направленности.

Наконец, в-третьих, была выделена группа детей, поведение которых побуждалось личным мотивом только во II и III сериях. В IV же серии они действовали по сознательно принятому намерению работать «за команду». Таким образом, на сознательном (произвольном) уровне у этих детей доминировал коллективистический мотив, на неосознаваемом (непроизвольном) — личный.

Анализ экспериментальных материалов по выделенным группам, а так же характеристик испытуемых и наблюдений за их поведением в ситуации эксперимента и во внеэкспериментальных условиях позволяет сделать вывод о том, что умение произвольно организовать свою деятельность в соответствии с сознательно предпочитаемой ценностью вопреки противоположно направленному непосредственному побуждению является важной инстанцией в процессе превращения коллективистического мотива из «только знакомого» в реально действующий. Вместе с тем сравнение уровня произвольности поведения испытуемых в разных сериях эксперимента (см. стр. 7), с одной стороны, и степени выраженности у них коллективистического мотива — с другой, показывает, что само по себе развитие способности произвольно управлять своим поведением еще не ведет к развитию коллективистической мотивации, даже в тех случаях, когда имеет место ее вербальное предпочтение.

Заканчивая характеристику результатов эксперимента «Морской бой», следует обратить внимание на то, что проявление так называемого «делового» мотива, который выражался в данном эксперименте в отчетливо выраженной заинтересованности детей в точном воспроизведении длины кораблика, чаще всего сочеталось с доминированием коллективистического, а не личного мотива. Это дает право предполагать, что наличие деловой мотивации является благоприятной почвой для развития коллективистической мотивации в младшем школьном возрасте.

Таким образом, материалы эксперимента «Морской бой» позволили нам выдвинуть ряд положений об особенностях доминирования личного и коллективистического мотивов у третьеклассников. Однако процедура этого эксперимента не могла быть достаточно эффективно использована для работы с меньшими детьми (из-за трудности для них действия воспроизведения по памяти длины отрезков). Вследствие этого мы не могли проследить динамику соотношения изучаемых мотивов на протяжении младшего школьного возраста.

С учетом этого обстоятельства, в основу **второго эксперимента** было положено более простое действие, доступное как для 10-, так и для 7-летних детей. Это было действие сравнения величин двух окружностей при их одновременном тахистоскопическом предъявлении¹. В результате методика второго эксперимента позволила выявить доминирующую мотивацию на произвольном и непроизвольном уровне как в группе третьеклассников, так и в группе первоклассников и проследить динамику ее изменения.

Экспериментальным материалом служили две одинаковые пленки, на каждой из которых было по 30 кадров с двумя одинаковыми окружностями в каждом; на разных кадрах диаметры окружностей были различны. Пленки предъявлялись испытуемым с помощью электротрахистоскопа; время экспозиции — 0,2 с.

I серия была фоновой, «тренировочной»; в ней детям предъявлялось в первый день 60 кадров, во второй — 30 с инструкцией как можно внимательнее сравнить окружности, находящиеся в одном кадре, и сказать, равны ли они, а если нет, то какая — левая или правая — больше. Фоновая серия была необходима для сравнения с результатами последующих серий.

Задача II серии состояла в выявлении более сильного **непроизвольно действующего мотива**. В инструкции детям говорилось, что, по условиям игры, за каждый «правильный» ответ «левая больше» очко получает испытуемый в личный зачет, за каждый «правильный» ответ «правая больше» он приносит очко своей команде (напомним, что на самом деле окружности всегда были равны): сообщалось также, что неверные ответы и ответы по кадрам с одинаковыми окружностями не учитываются.

III серия моделировала ситуацию **произвольного выбора**. Задача этой серии — выявить сознательно и произвольно предпочитаемый мотив. Перед испытуемым ставились два колпачка (красный и зеленый), под каждым из которых лежа-

¹ Факт непроизвольного изменения восприятия в таких условиях под влиянием мотива продемонстрирован в эксперименте Ш. Н. Чхартишвили (1966).

ло по пленке. Детям говорилось, что на пленке под зеленым колпачком большие кружочки слева (выгодные для личной победы) встречаются чаще, на пленке же под красным колпачком, наоборот, большие кружочки чаще оказываются справа. Детям предлагалось выбрать одну из пленок, причем, выбрав, скажем, пленку под красным колпачком, ребенок мог в дальнейшем принести очки только команде (за правильные ответы «правая больше»), но ни одного очка не мог получить в личный зачет, так как все остальные ответы не учитывались. Таким образом, выбор пленки под красным колпачком фактически означал принятие испытуемым решения в дальнейшем работать только в пользу команды, выбор пленки под зеленым колпачком — только в свою пользу, что все испытуемые хорошо понимали.

Дополнительно была проведена IV серия. Она следовала непосредственно за III. После того, как испытуемый выбирал ту или иную пленку, ее вставляли в тахистоскоп и демонстрировали. Задача этой серии — выявить (путем сравнения с результатами II и III серий) влияние сознательного решения, принятого в III серии, и знания об особенностях пленки (дети, естественно, верили, что на выбранной ими пленке именно такое соотношение окружностей, как им говорили).

Чтобы элиминировать возможные ошибки как результат несимметричности восприятия экспериментального материала левым и правым глазом, половине испытуемых давалась противоположная инструкция в отношении «левых» и «правых» ответов.

Показателем доминирования одного из мотивов мы считали увеличение количества таких ошибок, иллюзий восприятия, которые испытуемый считал способствующими реализации соответствующего мотива. Достоверность изменения количества иллюзий восприятия в экспериментальных сериях по сравнению с фоном проверялась по критерию.

Анализ экспериментальных материалов III серии, предполагавшей сознательное и произвольное предпочтение личного или коллективистического мотива, показал, что если в первом классе примерно половина детей (48,3%) делает сознательный и произвольный выбор в пользу команды, а другая половина (51,7%) — в свою пользу, то в третьем классе подавляющее большинство детей (87,8%) совершает сознательный выбор «за команду» и лишь 12,2% выбирают «за себя». Эти данные говорят о том, что уже в первом классе некоторые дети в ситуации конфликта личных и коллективистических интересов сознательно предпочитают интересы других детей, своего коллектива. Число таких детей к третьему классу существенно возрастает.

Данные о произвольном изменении восприятия представлены в таблице 1.

Количество иллюзий восприятия (в % от общего количества ответов).

Характер иллюзий	Первоклассники			Третьеклассники		
	I серия ¹	II серия	IV серия	I серия ¹	II серия	IV серия
Иллюзии, «выгодные» команде	21,7	25,4	25,8	23,6	<u>31,9</u>	<u>40,5</u>
Иллюзии, «выгодные» лично испытуемым	23,8	25,0	<u>34,1</u>	26,3	29,2	<u>23,5</u>

(Подчеркнуты статистически достоверные сдвиги).

Сравнение данных III серии (выбор пленки) с результатами II и IV серий эксперимента в целом по группе первоклассников и по группе третьеклассников позволяет прийти к следующим выводам.

Прежде всего необходимо отметить, что несмотря на то, что условия эксперимента были одинаковыми для обеих групп, субъективно, психологически они выступили для первоклассников и третьеклассников по-разному. А именно, II серия, предназначенная нами для выявления соотношения произвольно действующих личных и коллективистических мотивов, позволила получить искомую информацию только по группе третьеклассников. Та же серия не дала соответствующей информации по группе первоклассников (их результаты в этой серии не отличаются от фоновых), так как восприятие первоклассников во II серии, вопреки ожиданиям, оказалось независимым от вводимых мотивов. Данные о соотношении силы непосредственных личных и коллективистических мотивов у первоклассников мы получили по результатам IV серии эксперимента. Эта же серия в группе третьеклассников выявила соотношение силы сознательно принятых в III серии решений действовать в свою пользу или в пользу команды.

Самый анализ различий психологических механизмов, проявившихся в IV серии в группе первоклассников и третьеклассников, дает нам право сделать вывод о том, что с первого по третий класс в регуляции поведения происходит рост удельного веса мотивации, идущей от сознательно принятых целей, которая с возрастом все в большей степени оказывает-

¹ Для сравнения приведены материалы фоновой (I) серии — количество (в %) соответствующих, то есть, в зависимости от инструкции, «левых» и «правых» иллюзий, которые в последующих сериях становились «выгодными» команде или лично испытуемым.

ся способной противостоять непосредственной мотивации, не «идти у нее на поводу».

Что же касается соотношения личной и коллективистической мотивации, то выявилось следующее: и у первоклассников, и у третьеклассников коллективистическая мотивация на произвольном уровне проявляется в большей степени, чем на непроизвольном, и при этом на обоих уровнях от первого к третьему классу увеличивается доминирование коллективистической мотивации. Это проявилось в нашем эксперименте в том, что у первоклассников на непроизвольном уровне преобладает личный мотив, а в случае сознательного выбора личный и коллективистический мотивы оказываются равными по силе; у третьеклассников же на непроизвольном уровне проявляется равенство действий личного и коллективистического мотивов, а на произвольном — коллективистический мотив оказывается доминирующим.

Эти данные подтвердили полученный в предыдущем эксперименте вывод о том, что коллективистическая мотивация (во всяком случае в той форме, которая изучалась в нашем эксперименте) первоначально возникает в плане действий в соответствии с сознательно принимаемыми целями. Этот вывод можно интерпретировать в контексте имеющихся в психологии представлений о двух различных путях развития мотивов у человека (Божович Л. И., Конникова Т. Е., 1975). По образному выражению В. Г. Асеева (1976) их можно обозначить как путь «сверху вниз» и «снизу вверх». Первый представляет собой такой процесс развития мотивов, при котором соответствующие побуждения вначале выступают в форме сознательно и произвольно реализуемых целей и только впоследствии могут превратиться во «вторично непроизвольные», приобретая силу непосредственных побудителей. Второй путь — это путь стихийного, минуящего сознательно-волевого работу самого субъекта, формирования мотивов, которые возникают непосредственно в практике деятельности и общения; впоследствии такие побуждения могут осознаваться субъектом. Полученные нами материалы о соотношении коллективистических и личных мотивов на произвольном и непроизвольном уровне регуляции поведения позволяют думать, что ведущим путем формирования коллективистической мотивации (в изучавшейся нами форме) является путь «сверху вниз», путь, предполагающий первоначально сознательное усвоение коллективистических ценностей, организации затем в соответствии с ними произвольного поведения и возможное дальнейшее превращение коллективистических мотивов в непосредственно действующие. Что касается личной мотивации, то более вероятно предположение о том, что она складывается стихийно, непроизвольно. Указанные различия в механизмах формирования личной и коллективистической мотивации от-

ражают некоторые особенности существующей у нас системы воспитания, при которой коллективистические ценности активно «прививаются» детям, причем преимущественно «через сознание», личные же мотивы, как безусловно ценностно менее значимые, специально не вырабатываются, однако в ряде случаев формируются стихийно.

В качестве интересного побочного факта можно отметить выявившиеся в эксперименте различия в особенностях восприятия детей с доминированием личных и коллективистических тенденций. Оказалось, что во всех сериях эксперимента и даже в фоновой (то есть до введения мотивов) общее количество иллюзий восприятия в подгруппах детей с доминированием личных тенденций статистически надежно превышает общее количество иллюзий в подгруппах детей с преобладанием коллективистических тенденций. Восприятие последних оказывается как бы более объективным: оно точнее отражает свойства воспринимаемого объекта, в меньшей степени подвержено влиянию субъективных, в частности мотивационных факторов.

Была также обнаружена определенная возрастная динамика изменения восприятия в данных экспериментальных условиях: сравнение общего количества иллюзий по фоновой серии в каждой возрастной группе (эта серия была проведена не только в первом и третьем, но и в шестом классе) показывает, что с возрастом количество иллюзий статистически надежно возрастает, что может свидетельствовать об увеличении зависимости восприятия от внутренних факторов (мотивов, установок и т. п.).

Материалы исследования недостаточны для содержательной интерпретации полученных особенностей восприятия, не входившей в задачи данной работы и безусловно требующей дополнительного теоретического и экспериментального изучения.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы.

1. В исследовании подтвердилась гипотеза о том, что побудительная сила личного и коллективистического мотивов меняется в зависимости от того, осуществляется ли действие на сознательном, произвольном или на неосознанном, непроизвольном уровне.

2. Прослеживание возрастной динамики и индивидуальных различий соотношения осознаваемых (произвольно действующих) и неосознаваемых (непроизвольно действующих) коллективистических и личных мотивов в период младшего школьного возраста позволило экспериментально обосновать наличие разных путей формирования этих мотивов.

Возникновение коллективистической мотивации в форме стремления действовать в интересах своего коллектива в

младшем школьном возрасте первоначально происходит в плане произвольной мотивации, определяемой сознательно поставленной целью.

Личная мотивация у младших школьников проявляется в форме непосредственно действующих побуждений. Возможно, она формируется в более раннем возрасте.

3. От первого к третьему классу наблюдается относительный рост коллективистической мотивации как на произвольном, так и на непроизвольном уровне при снижении личной мотивации.

4. Коллективистическая мотивация чаще наблюдается у младших школьников, в непроизвольной иерархии которых доминирует деловая мотивация, и реже — у детей с непроизвольным доминированием личной мотивации.

5. Материалы проведенных экспериментов показали, что в младшем школьном возрасте происходит изменение не только содержания произвольной и непроизвольной доминирующей мотивации, но и соотношения указанных уровней мотивации — растет удельный вес произвольного уровня. Это уточняет общее представление о развитии мотивационной сферы, становлении направленности личности в данном возрасте: возрастная или индивидуальная характеристика направленности должна учитывать не только содержание иерархий произвольной и непроизвольной действующих мотивов, но и соотношение этих двух уровней мотивации.

6. С точки зрения полученных в исследовании данных следует полагать, что гармоническое сочетание личной и коллективистической мотивации, с психологической точки зрения, заключается в отсутствии противоречий между сознательно предпочитаемыми и непосредственно действующими мотивами. Формирование такой гармоничности является важнейшей задачей воспитания подлинного коллективизма.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. К изучению некоторых социогенных потребностей у младших школьников. В сб. «Проблемы формирования социогенных потребностей». Материалы I Всесоюзной конференции. Тбилиси, 1974.

2. К вопросу о формировании коллективистической направленности у младших школьников. В сб. «Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения». М., 1976.

3. Соотношение произвольного и непроизвольного уровня нравственного поведения у детей младшего школьного возраста. В сб. «Вопросы коммунистического воспитания и обучения». Тезисы докладов участников VIII Совместного семинара аспирантов и молодых ученых АПН СССР и АПН ГДР. Т. 1. М., 1976.

4. К вопросу о содержании общественной мотивации. В сб. «Психолого-педагогические проблемы коллектива и личности», М., НИИ ОП АПН СССР, 1976.

5. Изучение доминирования мотивов у детей младшего школьного возраста. «Вопросы психологии», № 1, 1977.

6. Das Studium persönlicher und kollektiver Motive bei jungen Schulkindern. Sechstes gemeinsames Seminar der Aspiranten und Nachwuchswissenschaftler. T. II, Berlin, 1974.

Отзывы на автореферат в двух экземплярах с заверенными подписями направлять по адресу: Москва, 103009, проспект Маркса, дом 20, корпус В, НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР.

24310