15
К-265

На правах рукописи

КАРПОВА Елена Викторовна

СТРУКТУРА И ГЕНЕЗИС МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Специальность 19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Ярославль
2009

Работа выполнена на кафедре общей и социальной психологии
ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского»

Научный консультант: доктор психологических наук, профессор
Мазилов Владимир Александрович

Официальные оппоненты: член-корреспондент РАО,
доктор психологических наук, профессор
Панов Виктор Иванович

доктор психологических наук, профессор
Кашапов Мергаляс Мергалимович

доктор психологических наук, профессор
Зобков Валерий Александрович

Ведущая организация: **ГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет»**

Защита состоится *17 февраля 2009 г. в 14 часов* на заседании совета ДМ 212.307.07 по защите докторских и кандидатских при ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: 150000 г. Ярославль, ул. Республиканская, 108.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского» по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108.

Автореферат разослан «15» января 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Л.А. Огородникова

15
К-265

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Исследование мотивации учебной деятельности выступает одним из важнейших направлений фундаментальной психологической проблемы мотивации деятельности и поведения. Данная проблема, как известно, не только является основополагающей для психологической науки, но имеет и междисциплинарный характер, поскольку она разрабатывается в целом ряде дисциплин и направлений, а ее предмет – мотивация пронизывает все стороны и аспекты поведения и деятельности, играет решающую роль в их организации. В наиболее общем плане фундаментальный характер этой проблемы обусловлен тем, что она конкретизирует на психологическом уровне ключевой гносеологический вопрос - вопрос о детерминистском, то есть собственно научном, объяснении поведения и деятельности. Именно мотивация, как указывал С.Л. Рубинштейн, это и есть «...через психику реализующаяся детерминация», а специфика собственно психологического исследования деятельности связана, прежде всего, с изучением ее мотивационных аспектов. Находясь в основании психологического знания и будучи органично вплетена в его фундаментальную проблематику, данная проблема приобретает еще большую значимость в зависимости от того психологического и социального контекста, в котором она изучается.

В особой степени значимость данной проблемы проявляется при ее разработке в контексте одного из ведущих типов деятельности – *учебной,* реализующейся к тому же в качественно трансформирующихся условиях современного общества и тех новых требований, которые они предъявляют к процессу формирования и образования личности (профильное обучение в школах, большое число альтернативных обучающих программ в начальном звене школы, массовый характер процесса профессиональной переподготовки взрослых людей и др.). Поэтому в настоящее время проблема мотивации учебной деятельности приобретает статус одной из основных, фундаментальных проблем психологической науки (Д.И.Фельдштейн, 2006).

Теоретическая значимость данной проблемы обусловлена тем, что она в существенной степени содействует разработке многих фундаментальных общепсихологических проблем. Так, мотивация определяет фундаментальное, стержневое психическое образование личности – ее направленность, находясь в основании всей структуры личности. Поэтому раскрытие ее закономерностей в решающей степени содействует разработке представлений о психологической структуре личности, а также развитию проблемы субъекта. Далее, мотивация является центральным компонентом психологической системы деятельности, в том числе и учебной. В силу этого раскрытие ее закономерностей способствует и продуктивному развитию психологической теории деятельности. Наконец, установление закономерностей формирования мотивации является решающим условием конструктивного развития целого комплекса проблем, связанных с выявлением генетических особенностей развития личности.

Практическая значимость данной проблемы обусловлена центральным местом мотивации в структуре любой деятельности, ведущей ролью в ее организации. Со-

держание и степень мотивации определяют результативные параметры и процессуальные характеристики деятельности, степень удовлетворенности от нее и др. Соотношение целей и мотивации лежит в основе главной психологической характеристики деятельности – ее личностного смысла (А.Н. Леонтьев, 1971). В особой мере сказанное относится к деятельности, которая реализуется еще только *формирующейся* личностью, то есть к учебной деятельности. Очевиден и социальный заказ на разработку различных аспектов данной проблемы и на реализацию получаемых при этом результатов в системе образования.

При разработке данной проблемы получены важные результаты, раскрывающие значимые закономерности и механизмы мотивации учения (Р.Р. Бибрих, Л.И. Божович, И.И. Вартанова, И.А. Васильев, А.А. Вербицкий, А.К. Дусавицкий, Н.Е. Елфимова, И.Ю. Кулагина, А.Н. Леонтьев, В.Г. Леонтьев, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.Э. Мильман, В.Ф. Моргун, А.Б. Орлов, Ю.М. Орлов, К.Т. Патрина, Л.М. Фридман, В.А. Якунин, C. Ames, G. Chambers, W. Lens, S. Sageder. B. Weiner и мн.др.). Вместе с тем, в силу своей предельной сложности, она все еще далека от своего решения, а многие ее ключевые аспекты остаются недостаточно раскрытыми. Современные исследования данной проблемы характеризуются рядом основных особенностей, которые в своей совокупности определяют ее облик в настоящее время. Среди них необходимо, в первую очередь, отметить явную диспропорцию эмпирических и теоретических исследований; выраженный прагматизм; эклектичность в осмыслении получаемых данных; доминирование описательных и феноменологических подходов; преобладание «факторного», то есть, по существу, аналитического подхода над целостным – синтетическим, собственно концептуальным способом исследования.

Преобладание аналитического подхода над системным выступает основным источником фундаментальных трудностей и проблем исследования мотивации учебной деятельности (УД), а также главной причиной отсутствия обобщающей психологической теории мотивации в этой области исследований. Данная проблема в целом все еще находится на преимущественно аналитической стадии своей разработки, хотя все более настоятельной становится необходимость перехода в ее изучении на более совершенную стадию – собственно теоретическую, основанную на реальном использовании системной методологии. В настоящее время наименее раскрытыми аспектами проблемы мотивации УД являются ее главные вопросы. Так, явно недостаточно изучена ключевая психологическая особенность структурной организации мотивационной сферы личности в УД – ее уровневая организация. До сих пор явно доминирует так называемая «системно-компонентная» парадигма, согласно которой в мотивационной сфере личности в УД дифференцируются два уровня – системный, на котором она представлена в целом, и компонентный, на котором локализованы отдельные мотивы. Такой подход фактически выхолащивает саму суть уровневой методологии, сводя полную, именно уровневую (и значит, предполагающую *множественность* уровней) трактовку лишь к двум уровням. Очевидна и недостаточная разработанность еще одного ключевого аспекта данной проблемы – генетического, поскольку до настоящего времени не выявлены основные закономерности формирования и развития мотивационной сферы в УД, не определен его общий тип.

Таким образом, актуальность данной проблемы определяется сочетанием высокой теоретической и практической значимости с явно недостаточным пока уровнем ее разработанности и в целом, и особенно в ее наиболее важных аспектах. Причем, в настоящее время наименее изученными являются те аспекты проблемы мотивации УД, которые *объективно* наиболее значимы – онтологический, связанный с закономерностями взаимодействия мотивационной сферы с реальной, то есть онтологически представленной метасистемой, в которую она объективно включена (личностью); структурный, связанный с раскрытием закономерностей ее структурно-уровневой организации; генетический, направленный на выявление основных закономерностей формирования и развития мотивации УД. В силу этого они требуют своего первостепенного внимания и приоритетного изучения. Поэтому они и стали основным предметом исследования в данной работе, определив ее замысел и направленность, содержание и структуру, а также цели и задачи.

Цель исследования. Разработка целостной структурно-генетической концепции мотивационной сферы личности в УД.

Основные задачи исследования:

1. Проанализировать историю развития и дать оценку особенностей современного состояния психологии мотивации УД на основе отечественных и зарубежных исследований.

2. Сформулировать методолого-теоретический подход к исследованию структурных закономерностей и особенностей генезиса мотивационной сферы личности в УД; разработать на этой основе комплексную стратегию исследования.

3. Разработать методический инструментарий исследования, адекватный его цели и задачам, а также специфическим возрастным характеристикам выборок испытуемых и включающий как отбор наиболее эффективных из существующих методик, так и разработку новых авторских методик диагностики мотивации УД.

4. Исследовать мотивационную сферу личности в УД в исходном гносеологическом плане – онтологическом на основе реализации метасистемного подхода.

5. Раскрыть и комплексно изучить основные закономерности структурной организации мотивационной сферы личности в УД.

6. Выявить и проинтерпретировать основные закономерности генезиса мотивационной сферы личности в ходе освоения УД.

7. Обобщить всю совокупность полученных теоретических, экспериментальных и эмпирических результатов; сформулировать основные положения структурно-генетической концепции мотивации УД.

Объект исследования. Мотивационная сфера личности в УД.

Предмет исследования. Структурные закономерности и генетические особенности развития мотивационной сферы личности в УД.

Гипотезы исследования:

1. Мотивационная сфера личности в УД может быть раскрыта с необходимой степенью адекватности и полноты при условии применения к ее изучению нового методологического принципа метасистемного подхода.

2. Мотивационная сфера личности в УД организована на основе структурно-уровневого принципа и представляет собой закономерную иерархию инвариантных, базовых уровней.

3. Генезис мотивационной сферы личности в ходе освоения УД в наиболее общем плане представляет собой процесс системогенеза.

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют:

– фундаментальные методологические принципы психологии: объективности, детерминизма, генетический принцип, принцип системности и др. (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, Л.И. Анцыферова, В.А. Барабанщиков, В.А. Ганзен, В.В. Давыдов, Д.Н. Завалишина, В.П. Зинченко, А.В. Карпов, В.П. Кузьмин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.А. Мазилов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин, А.В. Юревич);

– основные общепсихологические подходы к исследованию мотивации личности и разработанные на их базе основные психологические теории мотивации (М. Аптер, В.Г. Асеев, В.А. Бодров, Б.С. Братусь, И.А. Васильев, Ф.Е. Вилюнас, В.А. Иванников, Е.П. Ильин, Д.А. Леонтьев, Й. Лингарт, М.Ш. Магомед-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, К. Обуховский, А.Б. Орлов, Ю.М. Орлов, Б.А. Сосновский, А.А. Файзуллаев, Р. Фрэнкин, П.М. Якобсон, Х. Хекхаузен, S. Andersen, J. Atkinson, A. Bandura, E. Deci, A. Elliot, R. Emmons, K. Madsen, D. McClelland, R. Ryan, M. Seligman, V. Vroom, B. Weiner, U. Yetton, F. Hertzberg);

– ведущие методолого-теоретические подходы к исследованию мотивации учения и сформулированные на их базе концепции мотивации (Л.И. Божович, Дж. Брунер, А.А. Вербицкий, А.К. Дусавицкий, А.Н. Леонтьев, В.Г. Леонтьев, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, К. Обуховский, Л.М. Фридман, В. Шрадер);

– методологические и теоретические положения психологии личности, сформулированные в отечественной и зарубежной психологии (А.Г. Асмолов, Б.И. Додонов, А.Л. Журавлев, В.П. Зинченко, Т.Л. Крюкова, К. Левин, Б.Ф. Ломов, Г. Олпорт, А.В. Петровский, А.А. Реан, К. Роджерс, Д.И. Фельдштейн, Л. Фестингер, З. Фрейд, R. Kegan, G. Kelly);

– психологическая теория деятельности, а также разработанные на ее базе основные положения и подходы к изучению структуры и содержания УД (Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков);

– основные положения общей теории систем в их применении к психологической проблематике (Л. фон Берталанффи, Ю.Я. Голиков, А.Н. Костин, В.П. Кузьмин, М. Мако, А.А. Малиновский, М. Месарович, В.Н. Садовский, Д. Такахара);

– основные идеи структурно-уровневого подхода в психологических исследованиях (Н.А. Бернштейн, Г.В. Залевский, П. Жане, М.С. Роговин, М.В. Халецкий,);

– главные методологические и теоретические положения системогенетической концепции (П.К. Анохин, Н.П. Ансимова, Н.В. Нижегородцева, Ю.П. Поваренков, К.В. Судаков, В.Д. Шадриков);

– мотивационные аспекты основных теорий, разработанных в психологии развития и возрастной психологии (Г.С. Абрамова, Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский,

А. Валлон, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Г. Крэйг, Т.Д. Марцинковская, В.С. Мухина, Н.В. Нижегородцева, Л.Ф. Обухова, Е.Ф. Рыбалко, В.И. Слободчиков, R. de Charms), педагогической психологии (Ш.А. Амонашвили, Т.В. Габай, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Л.В. Занков, И.А. Зимняя, В.А. Зобков, И.И. Ильясов, М.М. Кашапов, Ю.Н. Кулюткин, Л.М. Митина, В.Г. Морогин, В.И. Панов, В.В. Репкин, В.В. Рубцов, Н.Ф. Талызина, Г.В. Щукина, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин, В.А. Якунин, C. Ames, M. Bong, R. Green, H. Oliver, K. Renninger, M. Wong);

– основные принципы и положения экспериментальной психологии, психодиагностики, а также организации эмпирических психологических исследований (А. Анастази, Л.Ф. Бурлачук, Г. Готтсданкер, В.Н. Дружинин, Д. Кэмпбелл, С. Стивенс, П. Фресс, А.Г. Шмелев).

Методы исследования

В исследовании использовались комплекс методов и методик, наиболее обоснованных и позитивно зарекомендовавших себя в исследовательской практике, и оригинальные методики, разработанные автором, а также под его руководством.

-Основные и широко применяющиеся как в педагогической, так и в общей психологии методологические подходы и принципы, являющиеся общим средством планирования и проведения экспериментальных и эмпирических исследований.

-В качестве методов получения информации по проблеме исследования применялись: аналитический обзор литературы по ней, наблюдение, анкетирование, методики опросного типа, тестирование, экспертные оценки, методы анализа документов и продуктов деятельности.

-Основные и специфические по отношению к исследованию мотивации УД методики и опросники определения степени развития ее мотивов (Н.А. Лусканова, А.К. Маркова, М.В. Матюхина и др.), а также их авторские модификации.

-Прошедшие апробацию зарубежные методики, а также методики, разработанные отечественными психологами: «Опросник терминальных ценностей» (И.Г. Сенин), методика 16PF Р. Кеттелла, методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов, И.М. Скитяева), комплексный опросник мотивации (КОМ) учебной деятельности (Е.В. Карпова).

-Математико-статистические методы обработки эмпирических данных включали: методы многомерного корреляционного и дисперсионного анализа, метод определения взаимодетерминационных связей между переменными (метод корреляционного отношения), метод матричного анализа, метод полярных групп, метод факторных декомпозиций. Кроме того, использовался ряд оригинальных разработок отечественных психологов, предложенных для оценки степени организованности, когерентности и дивергентности корреляционных плеяд и характера их структурной организации. При обработке данных использовался пакет статистических программ Statistica 6.0.

Достоверность и обоснованность научных результатов, полученных в исследовании, обеспечивались методологическими принципами, положенными в основу исследования; разноплановостью теоретического анализа изучаемых проблем; адекватностью научного аппарата – методов и методик исследования объекту, предмету,

целям и задачам работы; продолжительностью и планомерностью экспериментальной работы; репрезентативностью выборок испытуемых; применением методов математической статистики для обработки полученных данных; сочетанием количественного и качественного анализа результатов.

Научная новизна работы состоит в следующем:

– Сформулирован и реализован новый теоретико-методологический подход к исследованию мотивации УД – метасистемный. Доказано, что объективная необходимость в нем определяется неполной корректностью адекватного раскрытия мотивационной сферы личности в УД только с позиций традиционно сложившихся представлений об основных, известных в настоящее время типах и классах систем, поскольку она принадлежит к качественно специфическому их классу – к системам со встроенным метасистемным уровнем. Атрибутивной особенностью таких систем является *функциональная* представленность в их составе и структуре той метасистемы, в которую они сами объективно, то есть *онтологически,* включены.

– Впервые верифицировано ключевое для психологии мотивации УД положение, согласно которому мотивационная сфера личности в ней базируется на структурно-уровневом принципе и образует иерархию закономерно организованной совокупности уровней.

– Доказано, что иерархия мотивационной сферы личности в УД образована пятью основными уровнями, каждый из которых обладает собственной качественной определенностью и, следовательно, в принципе не может быть редуцируем ни к одному другому уровню.

– Раскрытая в работе иерархия уровней организации мотивационной сферы личности в УД включает, наряду с уже известными уровнями, новые, неизвестные до настоящего времени и впервые обнаруженные в данном исследовании уровни организации – метасистемный, субсистемный и элементный.

– Впервые доказано, что иерархия основных уровней мотивационной сферы личности в УД является интегративным образованием, формирующимся и функционирующим под определяющим влиянием двух основных классов детерминант – деятельностных, связанных со спецификой содержания и условий УД, и личностных, связанных с особенностями структурной организации личности учащегося и его мотивационной сферы.

– Раскрыты содержание, состав и структура как уже известных, так и впервые выявленных в работе уровней организации мотивационной сферы личности в УД; их психологическая природа, функциональное назначение, а также механизмы соподчинения и организации в рамках их общей иерархии. По отношению к метасистемному, субсистемному и элементному уровням это осуществлено впервые в психологии мотивации учебной деятельности.

– Впервые доказано существование нового, качественно специфического, уровня организации мотивационной сферы личности в УД – субсистемного. Показано, что он образован закономерно организованной структурой основных мотивационных подсистем и играет ключевую роль в ее реализации, поскольку в решающей степени определяется одновременно и структурными характеристиками мотивацион-

ной сферы в целом, и сущностными характеристиками учебной деятельности (ее содержанием и условиями, организацией и требованиями к учащимся, особенностями межличностных взаимодействий в ней и др.).

– Впервые дана комплексная психологическая характеристика специфической мотивационной подсистемы, обозначенной как «подсистема антимотивации»: вскрыты ее компонентный состав, ведущие детерминанты ее формирования, а также ее функциональная роль в мотивации учебной деятельности и в ее генезисе.

– Впервые установлена и проинтерпретирована еще одна мотивационная подсистема – мотивационных стереотипий. Она образована мотивационными «составляющими», которые, являясь исходно представленными в актуальной, четко осознаваемой форме, затем трансформируются в латентную форму и выступают в качестве своеобразного «мотивационного фона» учебной деятельности.

– Раскрыты содержание и основные особенности структурной организации субсистемного уровня мотивационной сферы личности в УД. Доказано, что данный уровень представляет собой многомерное пространство, образованное восемью базовыми мотивационными подсистемами этой деятельности.

– Выявлены и объяснены не только отдельные уровни мотивационной сферы личности в УД, но и вся их система в целом. Вскрыта совокупность новых закономерностей, феноменов и эффектов, свойственных им. Они глубоко специфичны каждому уровню, что и обусловливает существование у них собственной качественной определенности, их несводимость друг к другу, а также закономерную соподчиненность.

– Впервые доказано, что формирование и развитие мотивационной сферы личности в ходе освоения УД подчиняются основным закономерностям системогенетического типа и представляют собой поэтому процесс системогенеза.

– Доказано, что общие принципы и закономерности системогенеза дополняются и обогащаются в процессе формирования мотивационной сферы в УД новыми особенностями, обусловленными спецификой самой этой сферы и, прежде всего, ее принадлежностью к системам со встроенным метасистемным уровнем.

– Впервые показано, что основным механизмом системогенеза мотивации УД является формирование уровневой структуры мотивационной сферы личности в ходе ее освоения. Это означает, что в процессе освоения данной деятельности происходит закономерное формирование все новых и более сложных уровней организации мотивационной сферы на основе компонентного уровня (уровня отдельных мотивов).

– Установлены новые генетические закономерности и феномены развития мотивации УД: существование у каждой из основных мотивационных подсистем сензитивного периода, феномен негативной фиксации позитивных мотивов, явление генетической относительности подавляющего большинства закономерностей организации мотивационной сферы, существование обобщенных половых различий в действии этих закономерностей и др.

– На основе предложенного и развитого в исследовании теоретико-методологического подхода разработана новая структурно-генетическая концепция мотивационной сферы личности в УД, раскрывающая эту сферу в главных гносеоло-

гических планах - метасистемном, структурном, генетическом, а также в аспекте ее деятельностной детерминации и личностной обусловленности.

Теоретическая значимость работы заключается в следующем.

Ее результаты вносят вклад в развитие теоретических основ психологии мотивации в целом и мотивации УД в особенности, а также значимо способствуют разработке ряда важных общепсихологических и психолого-педагогических проблем. Так, предложенное решение проблемы структурной организации мотивационной сферы личности и доказательство уровневого принципа этой организации содействуют раскрытию главных закономерностей мотивации личности – структурных, выявление которых выступает, как известно, важнейшим условием разработки психологической теории личности. Обнаружение новых уровней организации мотивационной сферы, а также их синтез с уже известными уровнями в целостную иерархическую организацию позволяют сформулировать более полные и концептуально завершенные представления о мотивации личности в целом и мотивации УД в особенности. Это содействует решению еще одной ключевой теоретической проблемы психологии мотивации – проблемы состава и структуры всей системы мотивационных детерминант личности и принципов ее организации.

Реализованный в работе новый - метасистемный подход к мотивационной сфере личности в УД позволил выявить, как именно структурные образования личности (метасистемы по отношению к мотивации) реализуют свои мотивационные функции; это содействует развитию наиболее перспективного направления современной психологии мотивации – личностной парадигмы ее исследования.

Доказанная в работе принадлежность мотивационной сферы личности в ходе освоения учебной деятельности к системогенетическому типу развития впервые позволяет обобщить концепцию системогенеза на принципиально новую область психологического исследования - на психологию мотивации, содействуя тем самым развитию общей концепции системогенеза.

Полученные в работе результаты, раскрывающие закономерности и механизмы высшего – метасистемного уровня, образованного организованной совокупностью собственно личностных детерминант, способствуют углублению теоретических представлений о структурной организации личности в целом.

Выявление более полной системы мотивационных детерминант УД в целом и мотивационных детерминант (подсистем), локализованных на впервые обнаруженном в работе субсистемном уровне организации, значимо содействует развитию теоретических представлений о центральном компоненте психологической системы УД – мотивационном и поэтому вносит вклад в развитие психологической теории деятельности как одно из важнейших направлений современных психологических исследований.

Обнаруженная и проинтерпретированная в работе система новых психологических закономерностей и феноменов мотивационной детерминации УД содействует развитию эмпирического базиса психологической теории деятельности и психологии личности; не только обогащает феноменологию психологии, но и способствует разработке более полных, дифференцированных и концептуально завершенных пред-

ставлений о ее основных категориях – деятельности, личности, психического развития и др.

Предложен и реализован новый – метасистемный подход к изучению мотивационной сферы личности в УД, который, позволив выявить совокупность не описанных до настоящего времени закономерностей и продемонстрировав тем самым свою конструктивность, содействует дальнейшему развитию методологических основ и принципов психологического исследования.

Практическая ценность работы:

– Результаты работы расширяют и углубляют знания о структуре, генезисе и феноменах мотивационной сферы в УД на протяжении школьного периода и составляют адекватные и достаточные основы для практической деятельности учителей, школьных практических психологов, для подготовки педагогов и психологов в вузах и в системах повышения их квалификации и переподготовки.

– Результаты предоставляют возможность проведения соответствующей пропедевтической работы по предотвращению негативной учебной мотивации учащихся.

– Разработанный диагностический инструментарий является конструктивным и действенным средством не только в практической работе школьных психологов, педагогов, преподавателей высших и средних специальных учебных заведений, но и в других областях профессиональной подготовки и деятельности.

– Разработанный методический инструментарий позволяет также эффективно использовать его для психологических консультаций и для оценки эффективности УД, разработки систем обучения и воспитания.

– Комплекс предложенных методических средств позволяет осуществлять более тонкую и точную дифференцировку показателей степени мотивации к УД.

– Полученные результаты способствуют разработке на качественно более совершенной теоретической основе тренинговых программ, направленных на формирование мотивационной сферы личности в УД.

– Установленное в работе существование сензитивных периодов в генезисе мотивационных подсистем создает адекватную и во многом достаточную основу для разработки психологически обоснованных программ их целенаправленного формирования и развития.

– Совокупность новых, обнаруженных в работе генетических закономерностей формирования мотивационной сферы личности в процессе освоения УД является адекватной и действенной основой для осуществления мероприятий по ее психологическому сопровождению в аспекте мотивационного обеспечения.

– Предложенная в работе структурная модель организации основных мотивационных подсистем личности в УД, а также результаты исследования субсистемного уровня мотивационной сферы личности в ней могут быть применены и уже применяются в организации обучения педагогов и студентов педагогических вузов, а также других работников системы образования при организации их практической деятельности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Мотивационная сфера личности в УД организована на основе структурно-уровневого принципа и образует иерархию ряда основных уровней. Она является интегративным эффектом взаимодействия двух основных категорий детерминант – общих и специфических. Общая категория образована детерминантами собственно личностного плана и, прежде всего, степенью организации структуры личности и ее мотивационной сферы; специфическая категория включает факторы деятельностного плана – основные характеристики содержания и структуры УД, ее условий и организации.

2. Иерархия мотивационной сферы личности в УД включает пять основных уровней. В ней реализованы важнейшие характеристики структурно-уровневой организации психических образований: существование у каждого уровня собственной качественной определенности, система закономерных межуровневых взаимодействий и взаимопереходов, а также наличие единого и инвариантного критерия дифференциации уровней. Она включает в себя как известные уровни организации мотивационной сферы, так и новые, не выявленные до настоящего времени уровни, что в совокупности позволяет дать полную экспликацию структурной организации мотивационной сферы личности в УД.

3. Основными уровнями организации мотивационной сферы личности в УД являются метасистемный, системный, субсистемный, компонентный и элементный уровни. Сущность метасистемного уровня заключается в том, что на нем представлены собственно личностные образования, то есть составляющие той метасистемы (личности), в которую включена мотивационная сфера. Системный уровень образован всей совокупностью организованных в целостность мотивационных факторов в целом. Субсистемный уровень представляет собой закономерную организацию основных мотивационных подсистем, каждая из которых является синтезом качественно гомогенных и функционально сходных мотивов. Сущность компонентного уровня состоит в том, что на нем локализованы отдельные мотивы личности. На элементном уровне представлены образования, которые, хотя и объективно необходимы для формирования мотивов, но сами по себе еще недостаточны для этого; в их качестве, прежде всего, выступают потребности и стимулы, являющиеся онтологической базой для формирования всей мотивационной сферы.

4. Важнейшей характеристикой мотивационной сферы в целом и в УД в особенности является то, что она принадлежит к качественно специфическому классу систем со встроенным метасистемным уровнем. Это означает, что та метасистема (а также ее основные «составляющие»), в которую исходно включена мотивационная сфера, то есть личность, сама оказывается представленной в ней, поскольку любое собственно личностное образование обладает динамическим потенциалом и поэтому выступает в качестве мотивов поведения и деятельности, в том числе учебной. Это является необходимым и достаточным основанием для дифференциации нового уровня организации мотивационной сферы – метасистемного.

5. Важнейшую роль в структурно-уровневой организации мотивационной сферы личности в УД играет качественно специфический уровень – субсистемный, зани-

мающий в ней центральное место. Объективная необходимость его дифференциации обусловлена тем, что два известных в настоящее время уровня мотивационной сферы – системный и компонентный не исчерпывают собой всего ее содержания. Субсистемный уровень, во-первых, в наибольшей степени сензитивен к содержанию и структуре УД, а также к ее условиям и организации, поскольку формируется под определяющим воздействием не только личностной, но и собственно деятельностной детерминации; во-вторых, имеет закономерную и сложную (многомерную) организацию: образован синтезом восьми основных мотивационных подсистем – как уже известных (внешней и внутренней мотивации, мотивации достижения и избегания неуспеха, мотивации самореализации), так и выявленных в данном исследовании (мотивационных стереотипий, антимотивации, внеучебной мотивации); подсистемы в принципе нередуцируемы к аддитивной совокупности входящих в них мотивов.

6. Формирование и развитие мотивационной сферы личности в ходе освоения УД развертываются на основе специфически системных закономерностей (принципов системогенеза) и представляет собой поэтому в наиболее общем виде системогенез. В едином процессе системогенеза мотивационной сферы синтезированы как общие его принципы (неравномерности, гетерохронности, прогрессирующей интеграции и дифференциации и др.), так и специфические генетические закономерности, обусловленные качественным своеобразием мотивационной сферы личности и спецификой УД. Синтез общих и специфических закономерностей составляет психологическое содержание генезиса мотивационной сферы личности в процессе освоения УД.

7. Специфическими для развития мотивационной сферы личности в ходе освоения УД особенностями, которые дополняют его общий (системогенетический) тип, являются, в первую очередь: существование сензитивного периода у каждой из основных подсистем; формирование межуровневых взаимодействий и взаимопереходов в общей иерархии мотивационной сферы личности, а в итоге – согласование уровней; развертывание генезиса мотивации УД как противоречивого единства двух основных типов динамических тенденций – положительной и отрицательной мотивации («антимотивации»); феномены генетической относительности мотивов учения и негативной фиксации позитивных мотивов; явление «антимотивационного пика» и др.

8. Раскрытие закономерностей организации и динамики мотивационной сферы личности в УД в метасистемном, структурном и генетическом планах, являясь объективно основным для собственно теоретического изучения любого предмета исследования, выступает поэтому адекватным условием разработки целостных, собственно концептуальных представлений о ней, в том числе разработки структурно-генетической концепции мотивационной сферы личности в УД, представленной в данном исследовании.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования неоднократно и в течение длительного времени обсуждались на многочисленных международных, всесоюзных и всероссийских конгрессах, симпозиумах, съездах и конференциях, в том числе: «Всесоюзной конференции по профориентации школьников» (Ярославль, 1986 г.); научной конференции «Совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя» (Ярославль, 1989 г.); конференции

«Обучение и воспитание младшего школьника» (Ярославль, 1993 г.); конференции «Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук» (Ярославль, 1995 г.); Третьих Ломовских чтениях (Москва, 1996 г.); конференции «Проблемы развития ребенка в дошкольном возрасте» (Ярославль, 1997 г.); межрегиональной конференции «Общество, образование, человек» (Ярославль, 1998 г.); конференциях «Психологическое благополучие участников образовательного процесса» (Ярославль, 1998 г.) и «Психотехнологии в общеобразовательном процессе» (Кострома, 1999 г.); Всероссийской конференции «Личность и общество: актуальные проблемы современной психологии» (Кострома, 2000 г.); Всероссийской научно-практической конференции «Содружество» (Ярославль, 2001 г.); на конференциях «Ребенок и современное общество» (Ярославль, 2002 г.) и «Дошкольник и младший школьник: проблемы воспитания и образования» (Ярославль, 2003 г.); 3-м и 4-м съездах психологов (Санкт-Петербург, 2003 г.; Ростов-на-Дону, 2007 г.); Всероссийских конференциях «Проблемы системогенеза учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2003, 2005, 2007 гг.); конференции «Современные проблемы дошкольного и начального образования» (Ярославль, 2004 г.); научно-практической конференции ассоциации «Педколледж – вуз» (Рыбинск, 2005 г.); Международных симпозиумах «Психология XXI столетия» (Ярославль, 2005, 2006, 2007, 2008 гг.); конференциях «Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи» (Ярославль, 2005 г.) и «Практико-ориентированная подготовка будущего педагога в условиях университетского комплекса» (Ярославль, 2006 г.); Всероссийской конференции «Современные проблемы прикладной психологии» (Ярославль, 2006 г.); конференции «Теоретические и прикладные аспекты современного дошкольного образования» (Ярославль, 2006 г.); Всероссийской конференции «Психологическое обеспечение национальных проектов: опыт, инновационные технологии, ментальные барьеры» (Москва - Кострома, 2008 г.).

Результаты исследования используются при чтении общих и специальных курсов; внедрены при разработке программы социально-психологической адаптации студентов среднего профессионального образования в системе «Педколледж – вуз»; применяются при мотивационном сопровождении процесса обучения школьников в системе дополнительного образования; реализованы в комплексном исследовании сравнительной эффективности мотивационного обеспечения традиционных и развивающих систем обучения, осуществляемых в ряде школ города и области; внедрены при разработке мотивационных аспектов технологии уровневой дифференциации в начальной школе в ГЦРО г. Ярославля.

Диссертация обсуждена и одобрена на совместном заседании кафедры педагогической психологии и общей и социальной психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского и рекомендована к защите.

Структура диссертации определяется целями и задачами исследования. Диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, выводов, списка литературы (всего 497 наименований, из них 119 – на иностранных языках) и приложений; включает в себя 21 таблицу и 15 рисунков, изложенных на 461 странице.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** диссертации обосновывается актуальность темы исследования, анализируется степень ее разработанности, определяются объект и предмет исследования, цель и задачи, гипотезы; характеризуются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, а также формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Проблема мотивации учебной деятельности в психологии» она всесторонне проанализирована как неотъемлемая часть фундаментальной общепсихологической проблемы мотивации в целом. Это особое, комплексное и очень сложное направление психологических исследований, имеющее целью выявление и объяснение общей системы детерминант поведения школьников в условиях УД. Развитие представлений о движущих силах человеческого поведения и его детерминантах, то есть мотивах и мотивации, по существу, совпадает с возникновением психологии в целом (С.Т. Григорян, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, Х. Хекхаузен, K. Madsen,, B. Weiner, и др.). Показано, что разработка проблемы мотивации уже на этапе существования психологии как самостоятельной науки характеризуется ее органичной связью с основными школами и направлениями психологии. В русле каждого из этих направлений проблема мотивации обретала основные и наиболее характерные черты каждого из них.

Так, на развитие проблемы мотивации УД большое влияние, хотя и в разной степени, оказали представления общепсихологического плана, сложившиеся в *основных* психологических школах – психоанализе (А. Адлер, Г. Салливен, Э. Фромм, К. Юнг); бихевиоризме (Э. Толмен, Э. Торндайк, К. Хаш и др.); гештальтпсихологии (К. Левин); гуманистической психологии (Ш.А. Амонашвили, Р. Бернс, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс и др.); когнитивной психологии (Ж. Нюттен, Л. Фестингер, Х. Хекхаузен). Все крупные психологические теории способствовали раскрытию причин поведения и деятельности, в том числе учебной, осознанию ее высокой сложности. Важные предпосылки для оформления и изучения мотивации УД содержались в теориях научения, сформулированных в бихевиоризме, и в гуманистической психологии. Вместе с тем затруднительно с полной определенностью выделить момент в истории развития взглядов на детерминацию поведения, когда проблема мотивация УД оформилась в качестве относительно самостоятельной. Полагается, однако, что основным стимулом этого являются исследования по психологии научения.

Анализ эмпирических и экспериментальных исследований мотивации УД предваряется в данной главе рассмотрением современного состояния категориального аппарата проблемы мотивации в целом и мотивации УД в частности. Показано, что он характеризуется ярко выраженной многозначностью, разноплановостью и противоречивостью, что, с одной стороны, подтверждает чрезвычайную сложность проблемы мотивации, а с другой - обусловливает трудности теоретической и экспериментальной ее разработки. Понятия психологии мотивации УД, как показал этот анализ, имеют ряд специфических особенностей.

Во-первых, это меньшее разнообразие определений понятий «мотив учения», «мотивация учения», «мотивация учебной деятельности» в педагогической психологии, чем в общей психологии и практическое отсутствие острых дискуссий по данному вопросу. Во-вторых, определения относятся преимущественно к структурному, а не к динамическому пониманию данных понятий. Под мотивами УД обычно понимаются все факторы, обусловливающие проявления учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы, идеалы и др. (Т.В. Рюмина, 2002); мотивация УД считается частным видом мотивации, включенным в УД (И.А. Зимняя, 1999); нередко данный термин используется в качестве синонима понятия «познавательная мотивация» (И.И. Вартанова, 2000); в качестве мотива обучения трактуется направленность учащихся на отдельные стороны учебного процесса (А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман, 1983); термин «учебная мотивация» рассматривается и в широком (как социальные мотивы учения), и в узком (как мотивы обучения отдельному предмету) смыслах (М.О. Резванцева, 2005) и др. В-третьих, терминологическая неопределенность в области мотивации УД обусловлена и недостаточной концептуальной разработанностью данной проблемы. Проведенный анализ проблемы мотивации УД показал также, что ее особенности группируются в две основные категории: 1. *общие* особенности, характерные и для нее, и для организации мотивационной системы личности в целом; 2. особенности, *специфические* именно для мотивации УД, которые, однако, находятся в связи с общими особенностями и в зависимости от нее.

Далее в главе подробно раскрывается содержание результатов эмпирических и экспериментальных исследований проблемы мотивации УД, начиная с 30 - 40 годов XX века, когда в отечественной и зарубежной психологии появляются работы, которые непосредственно направлены на изучение проблемы мотивации УД (Л.И. Божович, Дж. Брунер, П. Голу, А.Н. Леонтьев, Й. Лингарт, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон и др.). Анализ показал, что именно они во многом впоследствии инициировали экспериментальное изучение мотивации УД в 70-х гг. XX века. Данный этап разработки проблемы мотивации УД следует дифференцировать как минимум на следующие основные направления.

1. Дальнейшее развитие и углубление представлений о мотивации УД школьников разных возрастов (М.В. Матюхина, К.Т. Патрина, В. Хеннинг, Г.И. Щукина).

2. Изучение мотивации УД в связи с использованием в практике школ проблемного обучения, методов формирующего и обучающего эксперимента, развития теории УД (А.К. Дусавицкий, В.Н. Максимова, А.К. Маркова, В.Ф. Моргун, Д.Б. Эльконин).

3. Расширение исследований мотивации УД за счет обращения к новым возрастным группам – не только школьников, но и студентов, учащихся других учебных заведений (Р.С. Вайсман, А.И. Гебос, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, В.И. Шкуркин).

4. Дальнейшая разработка классификаций мотивов учения (В. Хеннинг, B. Weiner).

5. Интенсивное исследование взаимосвязи мотивации УД с различными факторами и условиями (М.Р. Гинзбург, Е.А. Шумилин, Х. Хентшелл).

6. Изучение особенностей мотивации УД у неуспевающих школьников (И. Залесски, Н.А. Менчинская, В. Шрадер).

7. Специальное исследование проблемы целенаправленного формирования мотивов учения (Р.А. Жданова, А.К. Макарова, К.Т. Патрина).

В 80-е годы XX века продолжились эмпирические и экспериментальные работы в направлениях, сформировавшихся в 70-е годы (Г.С. Абрамова, В. Апельт, Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев, В.Л. Грабал, О.Л. Девидзе, Л.И. Земцова, Г.А. Имамкулиева, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Г. Меске, С.Г. Москвичев, А.Б. Орлов, Ю.М. Орлов, Н.М. Пейсахов, Н.Г. Щербакова, Д.Б. Эльконин, Н.И. Юдашкина, И.С. Якиманская, R. Kegan и др.). Однако сформировались и новые направления этих исследований: изучение мотивационной готовности детей к обучению в школе; исследование внешней и внутренней мотивации УД; исследования мотивации достижения и мотивации безопасности; раскрытие особенностей мотивации детей шестилетнего возраста; изучение феномена «выученной беспомощности» (В.Э. Мильман, Н.В. Нижегородцева, Д.Б. Эльконин, J. Atkinson, Z. Breznitz, T. Telfsch, E. Essa, M. Read, R. Haney-Clark, R.Green, S. Mandic, W. Reynolds, K. Miller, D. McClelland и др.). В общетеоретическом плане значительный интерес представляют работы В.Г. Леонтьева (1987) и А.А. Файзулаева (1984, 1987).

Все эти сложившиеся во второй половине XX века направления изучения мотивации УД получили свое дальнейшее развитие и в последующие периоды – вплоть до настоящего времени. Так, в 90-е годы были продолжены экспериментальные исследования мотивации УД и ее взаимосвязи с различными объективными (средовыми) и субъективными факторами (М.С. Денисенкова, Н.Е. Елфимова, В.А. Карнаухов О.В. Солдатов, H. Oliver, Y. Sageder, R. Watrins, T. Stawrs, W. Lens, M. Carr, H. Dohn, O'Regan, M. Fitzgerald, A. Kensett и др.). В этот период предметом активного исследования выступила мотивация достижения в условиях УД (R. Koizumi, T. Obel, Y. Bempeckat, M. Horino); большое внимание уделялось также проблеме внутренней мотивации и феномену «выученной беспомощности» (F. Wicker, H. Hot, M. Bumpus, H. Berger, M. Duncan, E. Fair, M. Wong, S. Oblates, S. Glover, M. Garcia, M. Celey, T. Wetcowsky, P. Stiensmeier); активизировались исследования проблемы формирования мотивации УД (T. Parish, Y. Klein, C. McAllister). Наконец, была поставлена проблема выявления особенностей мотивации УД в разных дидактических системах (И.Л. Вахнянская, В.И. Панов, M. Svinicki, A. Aviram и др.).

В отечественных и зарубежных работах в области мотивации УД в начале XXI века продолжились исследования традиционных для проблемы мотивации УД вопросов: возрастных особенностей мотивации УД (Е.Л. Виноградова, Е.Б. Гончарова, А.М. Митина, Н.А. Павлова, Т.В. Подольская, В.Г. Чайка, A. Gottfried); взаимосвязи мотивации УД с различными факторами (И.А. Бариляк, Н.Б. Лайкова, Л.В. Мащенко М.О. Резванцева, Т.В. Рюмина, С.М. Соколов, Т.А. Труфанова, A. Deist, H. Detris, M. Mordell, M. Bong); мотивации достижения и внутренней мотивации (Т.О. Гордеева, Г.Ю. Ксензова, Д.А. Циринг, Y. Cai, M.A. Church, C. Wolters); формирования мотивации УД (Т.В. Бондарь, С.Р. Воробьева, С.Н. Епифанова, Е.Ю. Патяева); особенностей мотивации УД школьников, обучающихся по различным дидактическим сис-

09 - 19360

НПБ им К Д Ушинского
РАО

темам (И.И. Вартанова, И.В. Воронкова, Н.П. Петрова, Y.Guthrie, A. Wigfielel, D. Numan). В этот же период продолжилась разработка методик диагностики различных аспектов мотивации УД (О.Б. Дубовицкая, Н.А. Лусканова, И.Л. Соломин). В общепсихологическом плане E. Deci, R. Ryan активно разрабатывались теоретические положения об интринсивной и экстринсивной мотивации.

Обобщение результатов проведенного в главе анализа позволило в итоге заключить, что к настоящему времени накоплен огромный фактический, эмпирический и экспериментальный материал по проблеме мотивации УД. Вместе с тем современному состоянию данной проблемы, наряду с несомненными достижениями, присущ ряд особенностей, которые не всегда позитивно влияют и на ее состояние, и на перспективы ее дальнейшего развития (см. выше). Подробно обосновывается, что все указанные особенности современного состояния проблемы мотивации УД являются в конечном итоге следствиями продолжающего доминировать до настоящего времени *аналитического подхода* к ее разработке, поскольку, как правило, предметом изучения в нем являются преимущественно относительно частные ее аспекты.

Вместе с тем проведенный анализ показал, что постепенно складываются объективные предпосылки для перехода к другому, более адекватному психологической природе мотивации УД способу изучения – *системному*. Сформулировано положение, согласно которому реализация принципов системности по отношению к разработке проблемы мотивации УД должна осуществляться на основе содержащихся в современных исследованиях представлений о *гносеологическом инварианте* системного исследования, включающего, как известно, совокупность закономерно организованных этапов, которые необходимо реализовать в исследовании. Основными из них являются метасистемный (онтологический), структурный, функциональный, генетический и интегративный этапы. Они, отражая логику и структуру системного исследования, изоморфны *основным* категориям закономерностей изучаемого предмета. Результаты, полученные при его реализации, воспроизводят поэтому в гносеологическом плане объективное содержание самого изучаемого предмета. Такая организация исследования была обозначена как *комплексная стратегия исследования* проблемы мотивации. Она, задавая общий методологический контекст исследованиям, значимо содействует тому, что ее реализация (прежде всего, в структурном и генетическом аспектах) будет способствовать развитию данной проблемы, причем не столько в эмпирико-экспериментальном плане, сколько в собственно концептуальном отношении.

Таким образом, в первой главе дана характеристика проблемы мотивации УД в историческом и современном контекстах; установлен ряд особенностей, позволяющих заключить, что она находится преимущественно на аналитической стадии разработки; обосновывается необходимость реализации методологии системности на основе метасистемного подхода в целях ее перевода на собственно теоретический уровень развития; предложена комплексная стратегия изучения проблемы мотивации УД.

Во второй главе «Метасистемная организация мотивационной сферы личности в учебной деятельности» реализуется первый этап комплексной стратегии

исследования мотивации УД – метасистемный (онтологический). Его задача – определение более общих систем, в которые включена мотивация УД и выявление тех особенностей и закономерностей, которые она приобретает в ней. Теоретический анализ показал, что *основной* и реальной (*онтологически* представленной) метасистемой по отношению к мотивации УД, вопреки традиционно сложившимся и аналитическим по сути представлениям, является не УД непосредственно, а личность субъекта этой деятельности. Само же выражение «мотивация учебной деятельности», хотя, конечно, имеет право на существование, но более корректным является словосочетание «мотивация *личности к УД*». Изучать поэтому следует развитие мотивации личности учащегося *в целом* и то, как это развитие обусловливает развитие мотивации к УД, а также само обусловливается им. Исследовать мотивацию УД следует, в силу сказанного, *личностно-опосредствованно,* через выявление общих закономерностей динамики мотивационной сферы личности и закономерностей развития личности в целом.

На основе данного тезиса сформулированы два базовых положения: о *поли*метасистемном статусе мотивационной сферы личности в УД и о необходимости дифференциации двух типов метасистем – онтологически представленной и гносеологически возможных. Онтологический вариант предполагает определение *реальной* метасистемы, в которую включена мотивация УД. Ею является личность учащегося в процессе УД, а не сама УД. Гносеологический вариант предполагает рассмотрение предмета в контексте многих других метасистем, в которых она *может быть рассмотрена* и обнаруживает те или иные качественные особенности (прежде всего, в самой метасистеме УД).

Решению вопроса взаимосвязи мотивации УД (как системы) и личности учащегося (как метасистемы) препятствует, однако, ряд принципиальных трудностей. Так, на протяжении длительного времени полагалось (и не без основания), что мотивационная сфера является «ядром личности». Эти представления оформились в середине 50-х годов XX века в рамках ситуационно-динамического подхода к проблеме мотивации. К середине 80-х годов начинает преобладать подход, обозначаемый как личностный этап в развитии психологии мотивации. Мотивация стала рассматриваться предельно широко и, как отмечается в этой связи, «теперь уже личность выступает как ядро широко понимаемой мотивации» (Д.А. Леонтьев, 2002). Согласно данной точке зрения, фактически *любое* личностное образование может выполнять мотивирующие функции. Так, в частности, *в функции* мотивов могут выступать интересы, идеалы, ценности, установки, социальные роли личности. Практически все основные «составляющие» личности оказываются тем самым функционально представленными в составе мотивационной системы.

Таким образом, возникает достаточно острое и до сих пор не преодоленное теоретическое противоречие: с одной стороны, личность и мотивационная система – это не тождественные сущности; с другой стороны, в широком, операционном смысле они фактически отождествляются. Показано, что эта трудность не может быть адекватно преодолена с позиций традиционных представлений о мотивационной сфере как о «составляющей» личности. *Объективно* складывается ситуация, при которой

личность (как метасистема) в *функциональном* смысле становится частью той системы (мотивационной сферы), которая сама в нее *онтологически* включена. Между метасистемой и системой устанавливаются специфические и не вполне традиционные отношения, что обусловливает необходимость их теоретической интерпретации и объяснения.

Эта задача осложняется еще и тем, что многие компоненты мотивационной системы (потребности, интересы, социальные нормы, ценности, идеалы, влечения, установки и пр.), обладают *двойственностью* психологической природы (В.Г. Асеев). Во-первых, это компоненты именно *мотивационной сферы,* поскольку они обладают *динамическим*, потенциалом; во-вторых, в собственно *содержательном* плане они являются и компонентами *личности.* Поэтому они одновременно относится *и* к метасистеме (личности), *и* к системе (мотивационной сфере); является компонентом и той, и другой.

Далее, известно, что личность, являясь организованной по иерархическому, уровневому принципу, включает в себя мотивационную систему именно как *один* из своих уровней, выступая по отношению к ней как метасистемный уровень организации. Однако общепризнанно и то, что мотивация есть *определяющее*, по существу, *главное* начало, то есть высший уровень организации всех форм активности личности. Но в этом случае и возникает противоречие: мотивационная система, являясь *формально* соподчиненным уровнем организации личности, *содержательно* оказывается иерархически главным уровнем в детерминации поведения и деятельности.

В целях преодоления указанных принципиальных теоретических трудностей формулируется положение о специфичности мотивационной сферы как системы и своеобразии ее связей с метасистемой (личностью), о неполной достаточности средств традиционных вариантов системного подхода, а также о необходимости поиска таких его вариантов, которые адекватны природе мотивационной сферы. К настоящему времени, как известно, сложился ряд основных направлений развития системного подхода в целом и способов его реализации в психологических исследованиях (В.А. Барабанщиков, Ю.А. Голиков, Д.Н. Завалишина, А.В. Карпов, А.Н. Костин, В.Н. Кузьмин, В.Д. Шадриков). Их сравнительный анализ показал, что наиболее адекватен сформулированной выше задаче подход, обозначаемый как *метасистемный.* Согласно ему, существует качественно специфический тип систем – системы со встроенным метасистемным уровнем. В ряде современных работ доказано, что по отношению и к психике в целом, и к ее основным компонентам метасистемный уровень может быть включен, встроен в их *собственный* состав и структурную организацию. Данный подход уже был успешно реализован по отношению к целому ряду важных психологических проблем и направлений: к исследованию психических процессов, деятельности, принятия решения, способностей, к изучению организационной культуры, к феномену психического выгорания, к исследованию «психологических защит» личности, к изучению механизмов самоактуализации личности (А.В. Карпов, С.Л. Леньков, В.Е. Орел, И.М. Скитяева, Л.Ю. Субботина, Е.Ф. Ященко).

На основе данного подхода в работе подробно аргументируется положение, согласно которому мотивационная сфера также является одной из типичных систем со

встроенным метасистемным уровнем. Это означает, что, с одной стороны, мотивационная сфера это относительно самостоятельная, сложноорганизованная *система*. Однако, с другой стороны, она выступает *частью* личности, входит в нее как в свою метасистему. Подавляющее большинство личностных структур, образований, процессов, явлений, качеств могут выступать *одновременно* и в своем личностном статусе, и в *функции мотивов*. Во втором случае все они начинают проявлять себя вполне определенным образом, побуждая и динамизируя поведение, деятельность, общение. Таким образом, в своем мотивационном аспекте они выступают *в функции* мотивов; объединяются и синтезируются поэтому по *функциональному признаку*. В свою очередь, такое функциональной объединение приводит к формированию мотивационной сферы личности; сама же она предстает с этих позиций уже не как морфологическая структура, а как закономерный *функциональный синтез* всех личностных образований, которые реально выполняют побудительную, мотивационную роль.

Исходя из сказанного, мотивационную сферу личности следует рассматривать не как локальную (хотя и обширную по составу) структуру, а как структуру, в состав которой могут входить образования, локализованные на различных уровнях личностной организации. Она поэтому является системой с *принципиально вариативным содержанием*. Функциональный принцип объединения допускает гибкое присутствие в мотивационной сфере различных личностных образований и структур. Чем в большей степени личностные образования представлены в мотивационной системе (то есть чем более они встроены в нее), тем более зрелой, развитой и обогащенной способами реализации потребностей и мотивов является и она сама. Кроме этого, мотивационная система (как система со встроенным метасистемным уровнем) имеет очевидные преимущества: она содержательно обогащается, используя весь потенциал метасистемы (личности). Как следствие этого, мотивационная система резко повышает свои возможности, адаптивный потенциал, становится личностно-опосредствованной, приобретает свойства осознанности, произвольности. Личностные же образования, встраиваясь в мотивационную систему и приобретая динамический потенциал, во многом обеспечивают формирование мотивации самодетерминации, саморазвития и самоактуализации личности.

Трактовка мотивационной сферы как системы со встроенным метасистемным уровнем позволила критически переосмыслить понятие мотивационной системы личности. Под влиянием открытости метасистемного уровня (Л. фон Берталанффи, М.С. Роговин) и, следовательно, перманентных изменений, происходящих на нем под влиянием социальной детерминации, личность никогда не является статическим образованием. В нее (то есть как в метасистему по отношению к мотивации) постоянно и с *объективной* необходимостью вносятся трансформации, а также элементы дезорганизации.

Данное положение наиболее важно по отношению к периоду школьного обучения, на котором традиционно изучается проблема мотивации УД. Этот огромный по своему диапазону период характеризуется глубокими, качественными и множественными трансформациями личности. Более того, эти изменения настолько велики, что речь должна идти не просто об изменениях, а *о формировании*, о *становлении* и раз-

витии личности как таковой. В силу этого мотивационная сфера личности должна быть понята уже не столько как система со встроенным метасистемным уровнем, сколько как система со *строящимся* метасистемным уровнем. До настоящего времени в основном исследовались мотивы УД как таковые; влияние на них тех или иных личностных особенностей, их динамика в онтогенетическом плане и др. Однако, если признать, что мотивация УД представляет собой специфическую систему со встроенным метасистемным уровнем, то обнаруживается еще более сложная, но и в большей мере отражающая реальность картина. Метасистема (личность) постоянно и существенно трансформируется; встраиваясь в мотивационную систему, она, поэтому, непрерывно изменяет ее.

В связи с этим широко изучающийся вопрос о том, как развиваются мотивы УД и как на них влияют личностные особенности, необходимо рассматривать не столько сам по себе, сколько в контексте процессов встраивания изменяющейся личности в мотивационную систему в целом и в систему мотивации УД в частности. Следовательно, в центре внимания должна быть не мотивация УД как таковая, а мотивация развивающейся личности: личность – это и есть та реальная метасистема, которая детерминирует мотивацию УД и ее особенности. При этом следует обязательно учитывать и то, что УД является *ведущей* и определяющей на протяжении длительного периода онтогенетического развития человека.

Положение о мотивации как о системе со встроенным метасистемным уровнем вскрывает и тот принципиальный факт, что она, обладая *тенденцией* «быть системой» (в силу присущих ей интегративных средств и механизмов), в полном и строгом смысле данного понятия *не является* таковой. Основная причина этого заключается в постоянном развитии самой личности, причем противоречивом, сочетающем позитивные и негативные тенденции, черты, свойства, ориентации. Такие дисгармоничные характеристики развития личности, встраиваясь в мотивацию УД и в ее формирование, обусловливают аналогичную дисгармоничность и противоречивость динамики мотивации УД, «борьбу» в ней такого рода позитивных и негативных тенденций. В этом и заключается истинный источник динамики мотивации УД.

В третьей главе «Структурная организация мотивационной сферы личности в учебной деятельности» предложен новый вариант решения наиболее важной задачи исследования мотивационной сферы личности в УД – раскрытия закономерностей ее *структурной организации,* предписывающейся вторым этапом общего гносеологического инварианта системного исследования – структурным. В плане его реализации сформулировано предположение, согласно которому наиболее адекватным психологической природе мотивационной сферы личности является *структурно-уровневый* подход к ее изучению.

Показано, что задача реализации структурно-уровневого подхода по отношению к мотивационной сфере все еще очень далека от своего решения. Так, во-первых, не определены четкие *критерии* дифференциации уровней. Во-вторых, при традиционном подходе к мотивационной сфере, как правило, дифференцируются лишь *два* уровня – системный (мотивационная сфера *в целом*) и компонентный (*отдельные* мотивы), то есть доминирующей является системно-компонентная парадигма. Собст-

венно же иерархия уровней мотивационной сферы личности (то, что заключается *между* указанными уровнями), остается, фактически, нераскрытым и неизученным. В-третьих, как показано выше, в самой мотивационной сфере личности имеет место особый уровень ее структурной организации – метасистемный, который до настоящего времени является практически полностью неизученным.

Ключевым в преодолении всех этих трудностей является определение *критерия* дифференциации уровней организации мотивационной сферы. В этом плане обосновано положение, согласно которому данный вопрос должен решаться на основе представлений об *общесистемном критерии дифференциации уровней,* включающем *пять* основных значений – элементное, компонентное, субсистемное, системное и метасистемное. Данный критерий носит, как известно, общий характер и его поэтому необходимо рассматривать как универсальный, позволяющий целостно и многопланово раскрыть структуру мотивационной сферы личности в УД. Реализация данного критерия по отношению к проблеме структурно-уровневой организации мотивационной сферы личности в УД показала, что *все пять* значений данного критерия однозначно и полно соответствуют основными уровнями структурной организации мотивационной сферы личности.

Так, *системное* значение критерия, предполагающее рассмотрение предмета во *всей полноте* его состава, содержания и функциональной динамики соотносится со *всей* мотивационной сферой личности. Вместе с тем поскольку, как было показано во второй главе, мотивационная сфера личности является системой специфического типа системой со встроенным метасистемным уровнем, то в ее структуре необходима дифференциация и качественно специфического уровня организации – *метасистемного.* Существует также и очевидное соответствие еще одного значения общего критерия – *компонентного* с другим основным и наиболее традиционным уровнем организации мотивационной сферы, на котором представлены отдельные мотивы как основные компоненты мотивационной сферы. Вместе с тем, наряду с этими уровнями, необходима дифференциация и еще двух новых, не описанных до сих пор уровней ее организации в УД, соотносящихся с субсистемным и элементным значениями критерия дифференциации уровней.

Первое из них – *субсистемное* непосредственно указывает на то, что *между* системным и компонентным уровнями должен существовать, как минимум, еще один уровень организации, несводимый к ним. Более того, содержание субсистемного значения критерия раскрывает и общий смысл данного уровня: на нем локализованы не отдельные мотивы, а их комплексы, точнее *подсистемы.* Они выступают в двояком проявлении по отношению к уже описанным уровням. По отношению к компонентному уровню (уровню отдельных мотивов) эти подсистемы являются собственно *системными образованиями.* По отношению же к мотивационной сфере личности в целом они выступают как ее «составляющие». Следовательно, установление субсистемного уровня преодолевает разрыв, который существует в настоящее время между двумя традиционно дифференцируемыми уровнями – уровнем мотивационной сферы как системы и уровнем отдельных мотивов как ее компонентов. Более того, именно данный уровень несет главную функциональную нагрузку в мотивационном обеспе-

чении деятельности и поведения, поскольку, как показано в работе, он наиболее сензитивен к собственно *деятельностной детерминации* – к особенностям содержания и структуры УД, ее условиям и организации.

Элементное значение критерия также требует дифференциации еще одного, не описанного до сих пор уровня организации мотивационной сферы личности. Общеизвестно, что элементы – это такие сущности, из которых онтологически образованы компоненты, и которые объективно необходимы для их формирования (Ф. де Соссюр, Л.С. Выготский и др.). Однако для этого формирования необходимы дополнительные условия: либо объединение нескольких элементов, либо их синтез с другими психическими образованиями. Данный уровень находится в основании системы и образован такими составляющими, которые сами по себе еще не являются мотивами, но *объективно необходимы* для их формирования. Это, прежде всего, потребности и стимулы. Такая трактовка содействует решению одной из наиболее острых проблем психологии мотивации - проблемы *соотношения* мотивов и потребностей, а также мотивов и стимулов.

Таким образом, проведенный теоретический анализ позволил в итоге выявить и обосновать факт *полного изоморфизма* иерархии структурных уровней организации мотивационной сферы личности и содержания общего критерия дифференциации уровней (табл.1).

Таблица 1

Соотношение значений общесистемного критерия дифференциации уровней и основных уровней организации мотивационной сферы личности

Значения критерия дифференциации уровней	Уровни организации мотивационной системы
Метасистемное	Метасистемный (личностный)
Системное	Системный (уровень организации мотивационной сферы «как системы»)
Субсистемное	Уровень мотивационных подсистем
Компонентное	Уровень «отдельных мотивов»
Элементное	Уровень потребностей, стимулов - отдельных «составляющих» мотивов

Итак, реализация предложенного критерия позволяет дифференцировать не только отдельные уровни, а именно их *структуру*, организованную в *уровневую* иерархию. В этом критерии содержатся и средства для раскрытия не только качественной определенности самих уровней, но и механизмов *межуровневых* взаимодействий и взаимопереходов между ними. Так, вполне очевидно, что компонентный уровень формируется на основе элементов посредством их организации, а также их обогащения другими психическими образованиями. Субсистемный уровень складывается как соорганизация множества компонентов в определенные подсистемы, формирующиеся, прежде всего, по функциональному признаку. Интеграция же самих подсистем достигается на системном уровне организации.

Далее в главе подробно раскрываются содержание и структура *субсистемного* уровня. Необходимость в этом обусловлена тем, что, как отмечалось выше, именно он наиболее сензитивен к собственно содержательно-деятельностной детерминации и поэтому несет наибольшую функциональную нагрузку в мотивационном обеспечении УД.

Показано, что состав данного уровня образован как уже известными мотивационными подсистемами, так и подсистемами, выявленными в данной работе и обусловленными спецификой УД. К числу первых относятся охарактеризованные в классических работах Дж. Аткинсона, Р. Вудвортса, Э. Деси, Дж. МакКлелланда, А. Маслоу, Р. Райана, К. Роджерса, Р. Уайта, Р. де Чармса и др. подсистемы внешней и внутренней мотивации, мотивации достижения и избегания неуспеха, а также мотивации самореализации. Однако термин «подсистема» не имеет в них *уровневого статуса,* а служит только для обозначения факта организованной целостности качественно однородных в определенном отношении мотивов.

Вместе с тем в работе всесторонне обосновано положение, согласно которому совокупность только этих подсистем не исчерпывает собой всего реального содержания субсистемного уровня в целом и, что еще важнее, далеко не в полной мере раскрывает *специфику мотивации именно УД.*

Так, начиная с самых первых этапов разработки проблемы психологии мотивации основной акцент при ее исследовании делался (и в значительной мере продолжает делаться) на *положительной стороне мотивации учения.* Однако низкая или недостаточная мотивация учения может быть обусловлена не только *несформированностью* собственно мотивов учения, сколько *сформированностью* таких образований, которые имеют по отношению к ней своего рода «антимотивационную» направленность. Под влиянием атрибутивно присущих УД особенностей в структуре мотивационной сферы может формироваться достаточно сильный и устойчивый комплекс антимотивационных факторов, который удовлетворяет всем тем параметрам, которые характерны для мотивационных подсистем. Комплекс этих факторов, генерализуясь и закрепляясь, приводит к формированию соответствующей подсистемы в структуре мотивационной сферы личности в УД. Особо следует подчеркнуть, что под антимотивами (следует, конечно, отметить, что данный термин используется нами как условный) необходимо понимать не *недостаточный* уровень развития каких-либо учебных мотивов, а *высокий* уровень развития *иных* мотивационных образований, которые препятствуют осуществлению УД. В работе представлена подробная характеристика состава данной подсистемы, а также тех детерминант, которые лежат в основе ее формирования и которые были определены посредством специально осуществленного психологического анализа этой деятельности. Обосновывается, что симптомокомплекс антимотивов УД *в принципе* не сводится ни к компонентному уровню организации мотивационной сферы (поскольку он соотносится не с каким-либо одним мотивом), ни ко всей мотивационной системе личности (поскольку выступает лишь как ее часть).

Предложена и обоснована также новая, более полная трактовка понятия *внеучебных мотивов,* с позиций которой их симптомокомплекс также необходимо рассмат-

ривать в качестве еще одной очень значимой подсистемы, входящей в состав субсистемного уровня. Доказана необходимость существенной коррекции и расширения содержания данного понятия. Дело в том, что общая структура внеучебных мотивов требует их дифференциации на две основные категории и, соответственно, разделения двух основных смыслов данного понятия – узкого и широкого. В узком смысле под внеучебной мотивацией следует понимать ту ее трактовку, которая сложилась традиционно: это – совокупность мотивов и мотивационных установок личности на какие-либо занятия внеучебного плана. Однако в широком и, следовательно, более полном и адекватном смысле внеучебная мотивация – это *вся* мотивационная система личности *за исключением* тех мотивов, которые *непосредственно* связаны с УД. Поэтому мотивационная система личности дифференцируется на значительно большую часть мотивов, в качестве которых выступает вся иерархия внеучебных мотивов; и меньшую часть, в качестве которых выступают собственно мотивы УД. На основе внеучебных мотивов во многом формируются и развиваются собственно учебные мотивы. Внеучебная мотивация часто выступает поэтому как *смыслообразующая* по отношению к учебной мотивации, а внеучебные мотивы нередко выступают как *терминальные* по отношению к собственно учебным как *инструментальным*. Следовательно, симптомокомплекс внеучебных мотивов образует качественно определенную мотивационную подсистему, синтезированную по функциональному признаку и входящую в общую мотивационную систему личности. Она также локализуется на субсистемном уровне мотивационной сферы личности в процессе УД.

Наконец, в результате психологического анализа УД было установлено, что в ней существует и категория мотивационных факторов, которые, имея собственно мотивационную природу, представлены, однако, в скрытой, латентной форме. Дело в том, что в УД под влиянием присущих ей черт достаточно жесткой регламентированости, нормативности, цикличности, а значит, и стереотипизированности, имеет место своеобразный аналог общепсихологического явления *автоматизации* по отношению к формированию ее мотивационной регуляции. Он заключается в том, что те или иные мотивы, сформировавшиеся в УД, выступая как продукт внутреннего принятия норм и правил, требований и ее режимных факторов и являясь вначале *актуально* переживаемыми, четко осознаваемыми, затем начинают трансформироваться в *латентную* форму, становятся своего рода привычкой. Они, не переставая существовать и оказывать мотивационное воздействие на УД, делают это легче и субъективно проще, представляют собой *мотивационный фон*. Эта категория мотивационных факторов УД, которые имеют в ней очень широкое представительство, обозначена термином «мотивационных стереотипий». Она, как и уже рассмотренные подсистемы, не сводится к компонентному уровню организации мотивационной сферы личности в процессе УД, но и не возвышается до собственно системного уровня.

Далее в главе представлено решение двух значимых вопросов: о *достаточности* состава дифференцированных мотивационных подсистем и о закономерностях их *структурной* организации. Так, решение первого из них осуществлено на основе обоснованных в работе *критериев достаточности* состава субсистемного уровня. Суть первого критерия состоит в следующем. Как известно, мотивация *к деятельно-*

сти имеет *двуединую детерминацию* и обусловлена как собственными закономерностями мотивационной сферы, так и спецификой той или иной деятельности, в том числе учебной. Следовательно, первый критерий должен учитывать дифференциацию подсистем на деятельностно- и личностно-детерминированные. Второй критерий базируется на важнейшем положении, согласно которому практически все мотивационные образования дифференцируются на преимущественно субъектно-обусловленные и преимущественно объектно-обусловленные (ситуационные). Нередко они обозначаются как «создаваемая» (порождаемая) и «задаваемая» (навязанная) мотивация. Третий критерий носит «оценочный» характер, требуя дифференциации состава субсистемного уровня на основе параметра «продуктивности – непродуктивности». Несмотря на высокую степень обобщенности, он, как известно, является достаточно конструктивным.

Таким образом, решение вопроса о том, являются ли восемь предложенных мотивационных подсистем достаточными для характеристики мотивационной сферы личности в УД, зависит от того, насколько их совокупность удовлетворяет *всем* сформулированным критериям *одновременно*. Три сформулированных критерия необходимо рассматривать и как три *координаты* для структурирования мотивационной сферы личности в ходе УД. В графической форме ее структура может быть представлена в виде, изображенном на рис. 1.

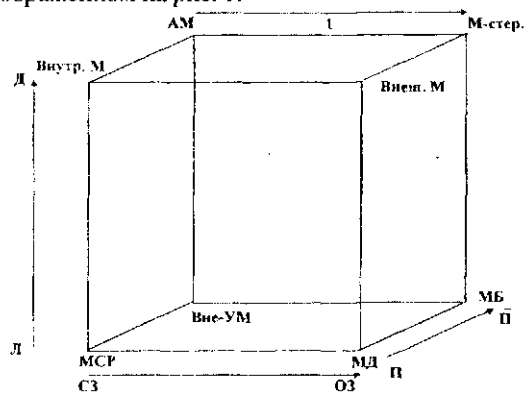

Рис.1. Модель структурной организации субсистемного уровня мотивационной сферы личности в УД. *Примечания: на вершинах куба отображены основные мотивационные подсистемы:* Внутр. М – внутренней мотивации, Внеш. М – внешней мотивации, МСР – мотивации самореализации, МД – мотивации достижения, АМ – антимотивации, М-стер. – мотивационных стереотипий, Вне-У – внеучебной мотивации, МБ – мотивации безопасности); Л —> Д: 1-й критерий – либо личностная, либо деятельностная детерминация; СЗ —> ОЗ: 2-й критерий – либо субъективно обусловленные, либо объективно задаваемые подсистемы; П —> П: 3-й критерий – либо продуктивные, либо непродуктивные подсистемы; ——> t – временная координата.

Во-первых, можно видеть, что *все* мотивационные подсистемы оказываются представленными на субсистемном уровне. Кроме того, ни одно из сочетаний, образованных крайними значениями этих трех критериев, не оказывается незаполненным. Следовательно, факт *полного соответствия* совокупности предложенных критериев

и состава мотивационных подсистем является *доказательством полноты* самого состава подсистем.

Во-вторых, предложенное решение вопроса о полноте состава субсистемного уровня дано посредством реализации не *одного* критерия, а нескольких критериев одновременно, что позволяет в большей степени отразить их реальную сложность и *многомерность*.

В-третьих, выявленное с помощью сочетания трех критериев мотивационное пространство субсистемного уровня синтезирует в себе как известные мотивационные подсистемы (например, внешней и внутренней мотивации), так и те, которые были обнаружены в ходе проведенного нами специального психологического анализа УД. Это также следует рассматривать как свидетельство правомерности развитого выше подхода. С его позиций все мотивационные подсистемы представляются уже не как *эмпирически* зафиксированная реальность, а как *теоретически* обоснованные варианты *всех основных сочетаний* трех наиболее обобщенных критериев дифференциации субсистемного уровня мотивационной сферы.

В-четвертых, общее «мотивационное пространство» субсистемного уровня образовано не вершинами куба и не его гранями, а его *сторонами*. При этом каждая из этих сторон также несет достаточно важный психологический смысл, наполнена своим специфическим содержанием и приводит к дифференциации той или иной *группы* качественно однородных в каком-либо отношении мотивационных подсистем. Так, нижняя сторона куба включает в себя те мотивационные подсистемы, которые имеют выраженную личностную детерминацию (это подсистемы мотивации достижения, мотивации безопасности, самореализации и внеучебной мотивации). Наоборот, верхняя сторона куба включает те подсистемы, которые формируются под определяющей детерминацией собственно деятельностных факторов (это подсистемы внутренней и внешней мотивации, антимотивации и мотивационных стереотипий). Аналогичные заключения справедливы и по отношению ко всем другим сторонам «куба мотивационных подсистем». Таким образом, можно сделать обоснованный вывод, согласно которому три базовых критерия действительно обосновывают полноту состава мотивационных подсистем в УД, синтезируют их в многомерное пространство и позволяют дать непротиворечивое решение достаточно острого вопроса о выявлении *базовых групп* мотивов этой деятельности.

В-пятых, очевидна и *структурированность* мотивационных подсистем, то есть существование *закономерных* связей и зависимостей между ними. Следует особо обратить внимание на *множественность типов* связей, существующих внутри субсистемного уровня и наглядно представленных на рис.1. Эта множественность и является объективным свидетельством высокой степени структурированности данного уровня.

Таким образом, в данной главе представлен обоснованный вариант нового решения центральной проблемы мотивации УД – проблемы выявления закономерностей структурно-уровневой организации мотивационной сферы личности в процессе ее осуществления. Наряду с этим, дано и детализированное раскрытие субсистемного уровня мотивационной сферы, который наиболее специфичен содержанию и структуре УД и имеет поэтому наибольшее значение для ее мотивационного обеспечения.

В четвертой главе «Эмпирическое и экспериментальное исследование уровней организации мотивационной сферы личности в учебной деятельности» представлены результаты комплексного эмпирического и экспериментального исследования основных структурных уровней организации мотивационной сферы личности в УД и на этой основе проведена верификация положения о структурно-уровневом принципе ее организации.

При планировании и проведении эксперимента в качестве исходного выступило методологическое положение, согласно которому наиболее конструктивными средствами обнаружения собственно системных эффектов, явлений и закономерностей изучаемого объекта выступают такие процедуры организации эксперимента и обработки его данных, которые позволяют выявить не только влияние *отдельных* факторов (независимых переменных) на зависимую переменную, но характеризуют также содержание и силу их *взаимодействия* друг с другом, то есть их *структурную организацию*. В связи с этим, основу исследования составили методы многомерного корреляционного анализа; метод нахождения структурограмм мотивов и их целостных подсистем с их последующим анализом; эксперименты, построенные на основе методологии факторного планирования и «факторных декомпозиций» результатов; многофакторный дисперсионный анализ и др. Важной особенностью всех указанных методов является также то, что они могут быть реализованы *в комплексе* друг с другом, по отношению к обработке одних и тех же массивов эмпирических и экспериментальных данных. Это создает основания для *верификации* результатов, полученных разными методами и соответственно повышает степень обоснованности общих выводов исследования.

Диагностика как отдельных мотивов, так и основных мотивационных подсистем осуществлялась с помощью специально разработанного нами комплексного опросника мотивации (КОМ), полная процедура разработки которого, а также сам его текст представлены в главе. В опроснике воплощен ряд *новых*, не использовавшихся до сих пор приемов, содействующих повышению степени объективности и надежности результатов. Он позволяет диагностировать не только *общую* степень развития мотивации УД (на что направлено подавляющее большинство существующих методик) и не только степень развития *отдельных* категорий (групп) мотивов, но и, самое главное, *дифференцированно* определять степень развития *всех* основных мотивационных подсистем в УД, что является наиболее значимым в плане нашего общего подхода. Кроме того, немаловажно, что данная методика позволяет определить количественно и *общую степень* развития мотивации УД, а также вскрыть закономерности *структурной* организации мотивационных подсистем. Она обеспечивает поэтому решение двух задач одновременно – задач *результативной* и *структурной* диагностики. Следует отметить также, что она направлена, главным образом, на решение исследовательских задач и является поэтому, прежде всего, методикой исследовательского типа. В то же время она была подвергнута ряду основных процедур, входящих в стандартную схему психометрической разработки (в частности, процедурам определения теоретического конструкта методики, верификации внешней и внутренней валидности методики, наличию процедуры «анализа пунктов» и др.).

Каждый из дифференцированных в предыдущих главах уровней организации мотивационной сферы в УД был, далее, подвергнут комплексному исследованию как в аспекте его основных закономерностей (то есть его качественной определенности), так и в аспекте его качественной специфики по отношению ко всем иным уровням. Кроме того, при изучении основных уровней исходным выступило положение, согласно которому все они, являясь качественно различными, обусловливают аналогичные, также существенные различия в характере тех исследовательских задач, которые выступают основными для каждого из них.

На первом этапе исследования изучался *субсистемный* уровень, поскольку, как отмечалось выше, он является не только одним из основных, но и наиболее сензитивным к содержанию и условиям УД, выполняющим в ней наиболее специфическую функциональную роль. При этом главная исследовательская задача изучения данного уровня (результаты которого подробно охарактеризованы в данной главе) определяется следующим. Необходимо было, в первую очередь, *верифицировать* самостоятельность его собственно *уровневого статуса;* его *несводимость* ко всем другим уровням и, прежде всего, к соседним – системному и компонентному. Первая часть этой задачи решается достаточно несложно: поскольку субсистемный уровень – это именно *часть* всей мотивационной сферы личности «как системы», то он не может быть отождествлен с системным уровнем. Гораздо более сложной является вторая часть этой задачи; однако и в этом отношении был получен комплекс результатов.

1. Посредством метода многомерного корреляционного анализа установлено, что величины корреляций, определенные на *общем массиве* всех диагностированных мотивов, без их дифференциации на основные подсистемы (*интер*подсистемные корреляции) оказались статистически незначимыми; их достоверность варьировала, как правило, в диапазоне $\alpha = 0{,}20 - 025$. Корреляции между уровнями развития мотивов, входящих в *одни и те же* подсистемы (*интра*подсистемные корреляции), напротив, практически всегда являются значимыми (на $\alpha = 0{,}80 - 0{,}99$). Кроме того, на множестве связей интерподсистемного типа обнаруживается достаточно большая доля значимых отрицательных корреляций, что свидетельствует о наличии внутри мотивационной сферы *в целом* не только интегративных, но и *дезинтегративных* тенденций. И, наоборот, подавляющее большинство интраподсистемных связей оказались положительными, что является дополнительным свидетельством высокой степени когерентности мотивационных подсистем.

2. Методом факторных декомпозиций, являющимся, как отмечалось, одной из основных разновидностей общей методологии факторного эксперимента (Р. Готтсданкер, 1980; Д. Кэмпбелл, 1979 и др.), было доказано, что взаимодействие между мотивами, входящими в *одни* и те же подсистемы, является, как правило, статистически значимым и принадлежащим к так называемому «расходящемуся», то есть фасилитирующему, взаимоусиливающему типу. Взаимодействие же между мотивами, принадлежащими к *разным* подсистемам, в подавляющем большинстве случаев статистически незначимо. Данный результат также показывает, что внутри подсистем имеет место гораздо более выраженная *интеграция* отдельных мотивов. Это также

выступает объективным индикатором самого существования подсистем и, следовательно, доказательством уровневого статуса субсистемного уровня.

3. Наконец, решающим аргументом в пользу правомерности сформулированного предположения является следующий результат. Данные, полученные с помощью методики КОМ, обрабатывались посредством двух- и трехфакторного дисперсионного анализа. Если действительно подсистемы существуют как относительно самостоятельная психологическая реальность, то дисперсия *взаимодействия* мотивов, входящих в *одну* и ту же подсистему, должна быть значимой и достаточно существенной и, наоборот, по отношению к мотивам, входящим в разные подсистемы, этого не должно наблюдаться. В результате расчетов дисперсионных комплексов полученных данных это предположение было верифицировано для всех мотивационных подсистем и подтверждено в *общем* плане: дисперсии взаимодействия мотивов, принадлежащих к *одним и тем же* подсистемам, являются статистически значимыми и достаточно существенными. Дисперсии же взаимодействия мотивов, принадлежащих к *разным* подсистемам, являются в подавляющем большинстве случаев статистически незначимыми. В последнем случае, однако, заметно более значимыми являются величины *автономных* дисперсий, соотносящиеся с тем или иными мотивом *в отдельности.* Данные результаты *непосредственно* указывают на то, что мера интегрированности мотивов *внутри* подсистем не только имеет высокое самостоятельное значение, но и статистически достоверно превышает аналогичную меру, рассчитанную между мотивами без их дифференциации на подсистемы, а поэтому доказывает и само существование мотивационных подсистем.

Все эти результаты хорошо согласуются между собой, выполняя поэтому взаимоверифицирующую функцию. Они вскрывают и доказывают наиболее общий и важный, по нашему мнению, факт: интегрированность мотивов УД *в пределах* подсистем статистически значимо выше, чем *между* ними (в последнем случае она, как правило, является незначимой). Эта интеграция приводит к формированию *нового,* дополнительного содержания каждой подсистемы, нередуцируемого к аддитивной совокупности входящих в них мотивов. Поэтому субсистемный уровень организации мотивационной сферы *несводим* к компонентному уровню ее организации. Это, в свою очередь, означает также, что мотивационная сфера личности в УД не может быть полно и адекватно раскрыта без учета категории мотивационных подсистем и без специального учета и изучения субсистемного уровня ее организации. На нем, как следует из полученных результатов, представлена очень значимая доля всего содержания мотивации УД.

При изучении *компонентного* уровня основная исследовательская задача состояла в другом: по отношению к нему нет необходимости подтверждения самого факта его существования, поскольку он является наиболее очевидной реальностью в области психологии мотивации. Поэтому главным при его исследовании явилось установление тех закономерностей и феноменов, которые, возможно, существуют, но не описаны до сих пор. Наиболее общим результатом такого исследования явилось доказательство того, что они действительно существуют. Так, в частности, обнаружен и экспериментально изучен, а также теоретически проинтерпретирован механизм

функционирования данного уровня, обозначенный как «механизм тройной синергии». Он заключается в том, что на компонентном уровне имеют место взаимодействие и взаимоусиление трех *основных типов* детерминации поведения и деятельности – аналитического (со стороны отдельных мотивов), агрегативного (со стороны их суммативного влияния) и структурного (со стороны интегративных эффектов, формирующихся в результате их синтезирования в целостные подсистемы). Данный механизм наиболее адекватен психологической природе мотивации, поскольку именно эффекты синергия являются решающим средством *повышения динамического потенциала* любой системы, в том числе и мотивационной.

При изучении следующего основного уровня – *системного,* с одной стороны, нет необходимости в доказательстве его уровневого статуса, поскольку он является общепризнанным; однако, с другой стороны, такое признание, как правило, не подкрепляется конкретными и тем более экспериментальными доказательствами того, обладает ли он совокупностью характеристик, которые позволяют обоснованно считать его *несводимым* к аддитивной совокупности входящих в него мотивационных образований. Данная проблема аналогична по смыслу той, которая являлась основной при изучении субсистемного уровня, в силу чего и методы ее решения также были сходными с описанными выше. В итоге их комплексной реализации были получены результаты, имеющие не только сходный, но взаимодополняющий и взаимоверифицирующий смысл. Доказано, что системный уровень является не агрегативной суммой основных мотивационных подсистем и тем более отдельных мотивов, а их закономерной *интеграцией.*

При этом следует особо подчеркнуть следующий доказанный в работе факт. Система (то есть мотивационная сфера личности *в целом*) синтезируется не из своих компонентов (мотивов) *непосредственно,* как это традиционно полагается, а из их уже достаточно интегрированных комплексов (основных мотивационных подсистем), которые, в свою очередь, действительно представляют непосредственный синтез компонентов.

Данному уровню присуща развернутая система специфических закономерностей, главными из которых являются обнаруженные в работе *значимые структурные различия* организации мотивационных подсистем в зависимости от степени мотивации УД (рис. 2).

Анализ полученных структурограмм мотивационных подсистем позволяет сделать следующие основные заключения. Во-первых, несмотря на то, что *состав* подсистем в обеих группах полностью *идентичен,* их *организация* в них глубоко различна (матрицы интеркорреляций подсистем, на основе которых построены структурограммы, оказались статистически достоверно разнородными по критерию χ^2 (на α = 0,95), что свидетельствует об их *качественной* гетерогенности). Отсюда следует, что изменение степени мотивации УД в значительной степени определяется собственно системными эффектами и механизмами *интеграции* основных мотивационных подсистем (а не только степенью развития *отдельных* подсистем, хотя это также имеет место.). Во-вторых, структурограммы низко- и высокомотивированных учащихся значимо различны и по общей степени их *организованности.* Данный результат ука-

зывает на достаточно важный механизм мотивации УД: возрастание интенсивности мотивации этой деятельности носит характер не простого *количественного* изменения; напротив, в основе этого лежит *качественное* переструктурирование совокупности основных мотивационных подсистем. Изменения степени мотивации УД определяются именно системными эффектами интеграции мотивационных подсистем, что также доказывает качественную специфичность данного уровня.

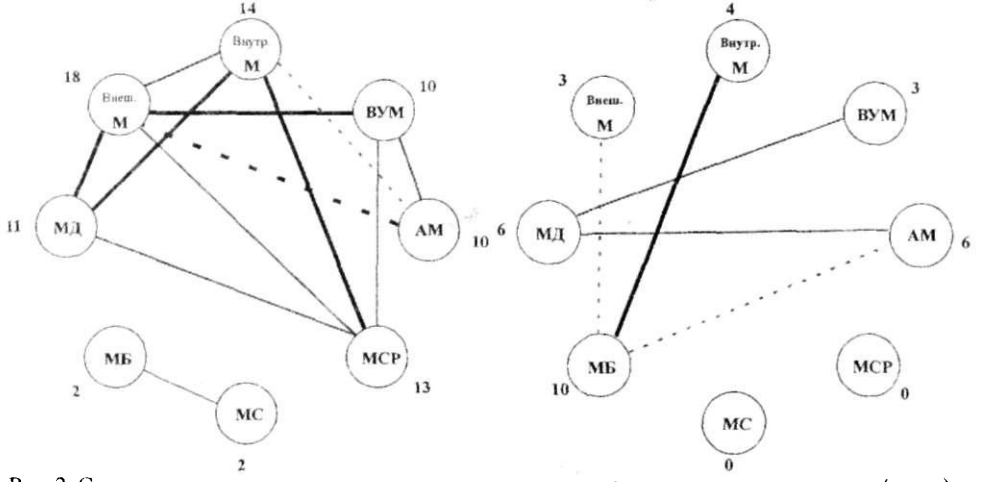

Рис. 2 Структурограммы мотивационных подсистем в группах высокомотивированных (слева) и низкомотивированныых (справа) учащихся. Обозначения: Внутр. М – внутренняя мотивация; Внеш. М – внешняя мотивация; МД – мотивация достижения; МБ – мотивация безопасности; МС – мотивационные стереотипии; МСР – мотивация самореализации; АМ – антимотивация; ВУМ – внеучебная мотивация; пунктиром обозначены отрицательные значимые связи; рядом с обозначением каждой подсистемы указан ее общий «вес» в структуре; жирная линия – $\alpha = 0{,}99$; полужирная – $\alpha = 0.95$; тонкая – $\alpha = 0{,}90$.

Наиболее трудным в исследовательском отношении является изучение следующего - *метасистемного* уровня, поскольку он, по существу, впервые стал предметом рассмотрения в данной работе. Подчеркнем, что эти трудности определяются и глубоким своеобразием отношений данного уровня с ближайшим к нему системным уровнем. Последнее заключается в том, что, согласно развитому нами во второй главе подходу, оба этих уровня должны обладать не столько качественными *различиями,* сколько принципиальным *подобием основных* закономерностей и механизмов. И такое подобие действительно было обнаружено в работе; оно, в частности, заключается в следующем.

Во-первых, если согласно сформулированному нами подходу личностные качества (как основные «составляющие» метасистемы – личности) действительно, выступая в функции мотивов, включаются, встраиваются в мотивационную сферу как систему, то динамика их структурной организации должна быть *принципиально подобной* динамике структурных перестроек на системном уровне. Данное предположение нашло свое подтверждение в практически прямой – *линейной* связи между степенью

организованности личностных качеств и мерой организованности основных мотивационных подсистем (рис.3). Можно видеть, что динамика наиболее обобщенных индексов структуры личностных качеств и индексов структуры мотивационных подсистем фактически *подобна.*

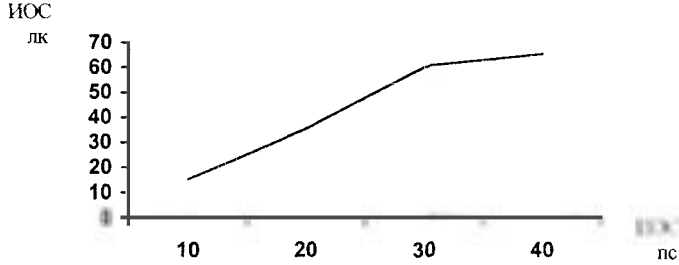

Рис. 3. Зависимость индекса организованности личностных качеств (ИОСлк) от индекса организованности основных мотивационных подсистем (ИОСпс)

Во-вторых, обнаружено, что целостные структуры личностных качеств в группах низко- и высокомотивированных учащихся, то есть в группах, *качественно* различающихся по степени мотивации УД, обладают аналогичными, также *качественными* различиями (статистически достоверными по критерию χ^2 на $\alpha = 0{,}95$) организации мотивационной сферы личности в УД (рис. 4).

В-третьих, эти структуры являются не только гетерогенными; их организованность значимо возрастает при возрастании степени мотивации УД. Поэтому можно заключить, что структурная организация личностных качеств выступает как очень действенный механизм обеспечения мотивации УД: чем она выше, тем интенсивнее и мотивация этой деятельности.

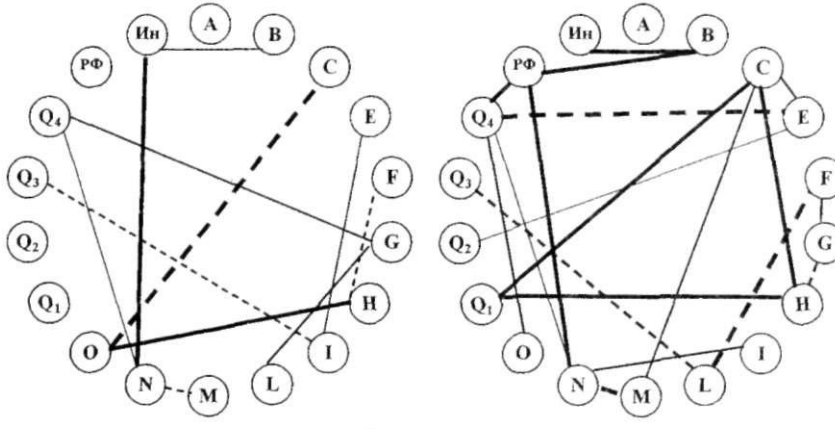

Рис.4 Структурограммы личностных качеств в группах низкомотивированных (слева) и высокомотивированных (справа) испытуемых. Обозначения: А, В, …Q4 – личностные качества по методике Р.Кэттелла; РФ – рефлексивность; Ин – интернальность.

В-четвертых, определение коэффициентов «корреляционного отношения» (η^2), позволяющих, как известно, выявить *взаимодетерминационные* отношения между изучаемыми переменными показало, что они являются статистически значимыми (α = 0,95) по отношению к детерминации личностными качествами мотивационных подсистем и незначимыми по отношению к детерминации мотивационными подсистемами самих личностных качеств. Следовательно, это непосредственно указывает на то, что действительно личностные качества не только выступают в функции мотивов, но и значимо детерминируют собой меру развитости таких основных мотивационных образований, как мотивационные подсистемы. В силу этого есть основания считать, что они действительно встраиваются в мотивационную сферу личности в УД, а уровень, на котором они исходно представлены (метасистемный), одновременно выступает и *собственным* уровнем мотивационной сферы.

Подчеркнем также, что аналогичные по смыслу результаты были получены в работе и при изучении еще одной основной «составляющих» метасистемного, то есть собственно личностного уровня (*ценностей*), что является дополнительным подтверждением сформулированной выше закономерности.

Наконец, при исследовании *элементного* уровня также была доказана правомерность его уровневого статуса. Во-первых, в собственно *теоретическом* плане (согласно сформулированному во второй главе подходу) элементный уровень обладает качественной специфичностью потому, что он образован такими сущностями, которые, хотя и *необходимы* для формирования и функционирования мотивов (то есть потребностями и стимулами), но сами по себе еще *недостаточны* для этого. Чтобы стать мотивами, они должны обязательно обогатиться иными средствами, иным содержанием и, прежде всего, их осознанием (и субъектным принятием), знаниями способов их реализации и т.п. Во-вторых, в обосновании данного положения следует отметить следующий полученный в работе результат. Степень мотивации УД непосредственно и статистически значимо (α = 0,95) связана с уровнем развития *рефлексивности*, которая, как известно, выступает и предпосылкой, и проявлением меры осознания первичных потребностей, а также субъектного принятия (или непринятия) внешних стимульных воздействий, то есть фактически ведущим операциональным средством трансформации элементов в компоненты (собственно мотивы). В-третьих, обнаружено, что между двумя основными «составляющими» такого важнейшего для УД мотивационного образования, как познавательный интерес (динамической и содержательной, то есть собственно «потребностной» и «знаниевой»), существует статистически значимый коэффициент *взаимодействия*, что непосредственно указывает на *несводимость* компонентного уровня к элементному и, следовательно, на самостоятельность уровневого статуса последнего.

Таким образом, результаты, представленные в данной главе, доказывают существование у каждого из уровней собственной качественной определенности и, следовательно, их уровневого статуса; раскрывают совокупность их собственных закономерностей, особенностей, механизмов, феноменов, а также наличие закономерных взаимосвязей иерархического типа между ними.

В пятой главе «Закономерности генезиса мотивационной сферы личности в процессе освоения учебной деятельности» представлены результаты решения следующих основных задач: во-первых, обнаружения общих и специфических закономерностей формирования и развития мотивационной сферы личности в процессе УД, а также верификации на этой основе общетеоретической гипотезы о принадлежности этого формирования к *системогенетическому типу;* во-вторых, изучения генезиса *субсистемного* уровня, выполняющего, как отмечалось, наибольшую функциональную роль в мотивационной сфере; в-третьих, обнаружения возможной специфики системогенеза мотивационной сферы личности, обусловленной ее принадлежностью к системам со встроенным метасистемным уровнем; в-четвертых, раскрытия *конкретных* феноменов и эффектов генетического характера.

Наиболее общим результатом решения всех этих задач явилось доказательство принадлежности формирования и развития мотивационной сферы личности в ходе освоения УД к системогенетическому типу и их подчиненность основным принципам системогенеза, а также установление общих и специфических закономерностей генезиса мотивационной сферы. Этот главный результат наиболее явно и рельефно представлен по отношению к ее центральному уровню – субсистемному. Так, было установлено, что формирование *мотивационных подсистем* происходит на основе соподчиненного по отношению к нему уровня - компонентного. На выборке трех возрастных групп – 5, 8 и 11 классов (n = 318) были установлены следующие факты, вытекающие из данных, представленных в табл. 2.

Можно видеть, что индекс когерентности *внутри*подсистемных связей *увеличивается* с возрастом, а индекс дивергентности *уменьшается*. Прямо противоположная динамика имеет место по отношению к межподсистемным связям: индекс когерентности снижается, а индекс дивергентности увеличивается.

Таблица 2

Значения индексов когерентности и дивергентности внутриподсистемной и межподсистемной организации мотивов в различных возрастных группах

Типы связей	Возраст / Индекс	5 класс	8 класс	11 класс
Внутриподсистемные связи	ИКС	32	72	76
	ИДС	44	20	18
Межподсистемные связи	ИКС	81	42	30
	ИДС	20	81	94

Данные результаты указывают на то, что в процессе генезиса мотивационной сферы в УД имеет место нарастающая интеграция *внутри*подсистемных мотивов и столь же прогрессирующая тенденция дифференциации мотивов, принадлежащих к *различным* подсистемам. Это означает, что в собственно генетическом аспекте значимо доминируют *интеграция* качественно гомогенных (принадлежащих к одинаковым подсистемам) мотивов и их *дифференциация* от мотивов, принадлежащих к другим подсистемам. Данный результат непосредственно указывает на то, что, во-

первых, имеет место формирование мотивационных подсистем как относительно самостоятельных целостностей в рамках общей мотивационной сферы. Во-вторых, ведущим механизмом, средством этого выступает возрастающая интеграция *качественно однородных*, то есть принадлежащих к сходным подсистемам, мотивов.

Аналогичным образом были изучены связи и всех других пар соседних уровней. Показано, в частности, что принципиально сходные закономерности интегративного и дифференцирующего типов характерны и для формирования и последующей организации основных мотивационных подсистем. Следовательно, генезис мотивационной сферы личности в наиболее обобщенном виде представляет собой формирование уровневой структуры мотивационной сферы как в аспекте наполнения конкретным содержанием каждого уровня, так и в аспекте формирования закономерных межуровневых взаимодействий между ними. Онтологически генезис мотивационной сферы как системы - это и есть генезис ее уровневой структуры. Таким образом, одну из ведущих ролей в генезисе мотивов УД играют механизмы межуровневых взаимодействий соседних уровней мотивационной сферы личности, суть которых заключается в том, что под влиянием детерминации вышележащего уровня в нижележащий вносятся дополнительное содержание, дополнительная организация, в результате чего качественная определенность последнего подвергается закономерным трансформациям, возникают новые качественные особенности и характеристики, означающие переход на вышележащий уровень.

Далее, представлены результаты цикла исследований, направленного на выявление и интерпретацию особенностей и закономерностей сравнительного генезиса отдельных мотивационных подсистем в процессе освоения учебной деятельности.

В результате серии экспериментов, организованных по методу «поперечных срезов» на выборках учащихся 4, 6, 8 и 11 классов; (n=362), обнаружено, что, во-первых, развитие отдельных мотивационных подсистем характеризуется ярко выраженной *неравномерностью*, проявляющейся в разных темпах их генетической динамики на разных интервалах школьного онтогенеза. Выявлено, что практически нет ни одной подсистемы, динамика которой носит равномерный характер на всем исследованном возрастном диапазоне. Это позволяет считать, что неравномерность генезиса является *общей* чертой генезиса *всех* мотивационных подсистем. Так, например, степень развития подсистемы мотивации достижения достаточно мало изменялась от 4 к 8 классу, затем резко повышает темпы своей динамики от 8 к 11 классу. Кроме этого, динамика степени развития подсистем не только носит неравномерный характер, но и в ряде случаев характеризуется противоположным «знаком» на отдельных периодах возрастного развития (рис. 5, 6). Так, например, степень развития подсистемы внешней мотивации *снижается* при переходе от 4 к 8 классу, но затем резко *возрастает* при переходе от 8 к 11 классу. Следовательно, неравномерность представлена не только в форме различий в *темпах* генетической динамики, но и в форме различий в *направленности* данной динамики на различных возрастных этапах.

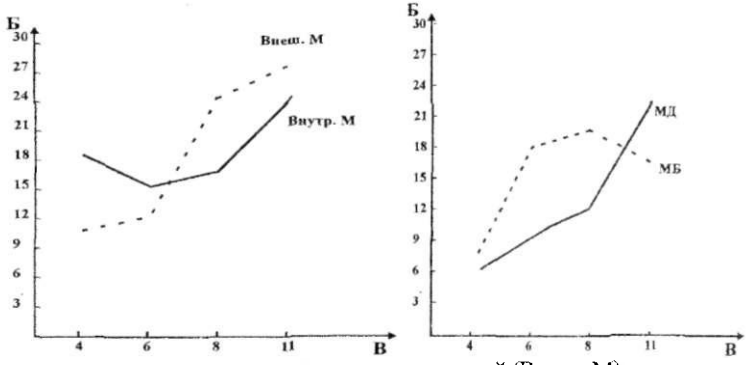

Рис. 5. Зависимость динамики развития подсистем внешней (Внеш. М) и внутренней (Внутр. М) мотивации, мотивации достижения (МД) и мотивации безопасности (МБ) от возраста учащихся. Примечания: 4, 6, 8, 11 - классы; Б - баллы по методике КОМ

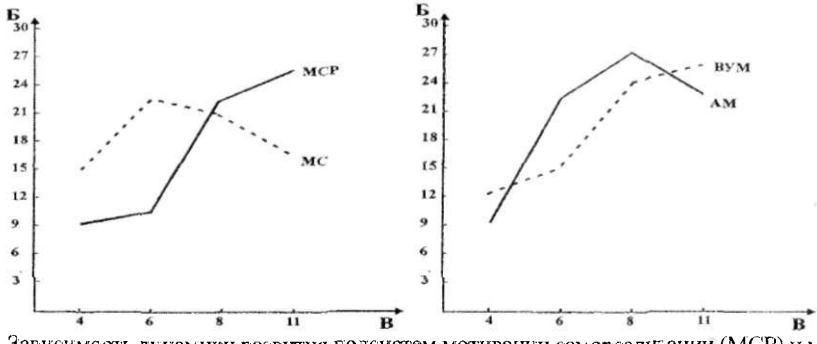

Рис. 6. Зависимость динамики развития подсистем мотивации самореализации (МСР) и мотивационных стереотипий (МС), внеучебной мотивации (ВУМ) и антимотивации (АМ) от возраста испытуемых. Обозначения те же, что и на рис. 5

Во-вторых, обнаружен факт *гетерохронности* развития степени сформированности мотивационных подсистем. В частности, при переходе от 4 к 8 классу наиболее интенсивными темпами развиваются подсистемы мотивации безопасности, мотивации самореализации, антимотивации и мотивационных стереотипий. На возрастном диапазоне от 8 к 11 классу наибольшие темпы обнаруживаются уже у других подсистем - внешней мотивации, мотивации достижения и в несколько меньшей степени - внеучебной мотивации. Наличие гетерохронности объективно свидетельствует о существовании *сензитивных периодов* развития мотивационных подсистем.

В-третьих, динамика всех мотивационных подсистем является в достаточной степени *согласованной*. Так, развитие антагонистических по своей направленности подсистем (таких, например, как мотивация достижения и мотивация безопасности) характеризуется практически полной инверсией их формы и выраженности на разных онтогенетических интервалах.

В-четвертых, общей особенностью динамики мотивационных подсистем является то, что *в целом* она носит *позитивный*, то есть прогрессивный характер.

В-пятых, в ходе освоения УД значимо трансформируются *структуры* мотивационных подсистем, причем не количественно, а *качественно*. Об этом свидетельствуют результаты сравнения матриц интеркорреляций мотивационных подсистем, соотносящихся с исследованными возрастными «срезами» по критерию χ^2. Они статистически достоверно (α = 0,95) различны, то есть *качественно* гетерогенны в этих возрастных группах. Следовательно, развитие мотивационной сферы представляет собой не столько динамику *степени* сформированности ее отдельных мотивационных подсистем, сколько *качественные* изменения, перестройку содержания, характера их структуры.

Таким образом, генезис мотивационной сферы личности в процессе освоения учебной деятельности подчиняется основным принципам системогенеза; причем в *наибольшей* степени это характерно для центрального и наиболее специфичного именно УД уровня – субсистемного.

Далее, были получены данные, подтверждающие предположение, согласно которому генезис мотивационной сферы личности в УД имеет и дополнительные, специфические особенности, обусловленные своеобразием самой мотивационной сферы. Так, исходя из установленного выше факта *поли*метасистемности мотивационной сферы личности в УД и руководствуясь тем, что она входит в состав целого ряда метасистем – личности, самой УД, социальной макро- и микросреды, было сформулировано предположение, согласно которому все метасистемы одновременно влияют на ее генезис. Причем наряду с положительным влиянием они содержат в себе мощный *антимотивационный* потенциал, а интергативным эффектом их влияния на мотивационную сферу в процессе УД выступает формирование в ее общей структуре относительно самостоятельной подсистемы – антимотивационной. Сравнительная динамика развития позитивной и негативной мотивации (то есть подсистемы антимотивации) представлена на рис.7.

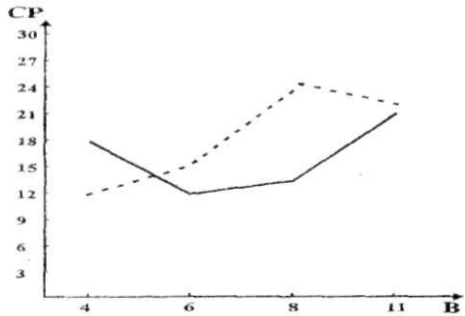

Рис.7. Динамика развития позитивных мотивационных подсистем и подсистемы антимотивации.

Примечания: сплошная линия – усредненное значение развития четырех позитивных мотивационных подсистем; пунктирная – значения развития подсистемы антимотивации

Анализ представленных результатов позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, динамика развития положительной мотивации в целом согласуется с данными, описанными в литературе: наличие высокой положительной мотивации в 7-8 лет сменяется при переходе в среднюю школу ее достаточно резким снижением, а затем происходит медленное возрастание. Снижение значений мотивации УД обозначается как «феномен мотивационного вакуума» (А.К.Маркова). Во-вторых, динамика развития антимотивации носит во многом *инвертированный* характер по отношению к динамике положительной мотивации. В-третьих, эти две зависимости имеют своего рода «зеркальный» характер: положительная мотивация вначале снижается, а затем в целом возрастает; отрицательная, наоборот, сначала возрастает, а затем несколько снижается. В-четвертых, наряду с явлением «мотивационного вакуума» для онтогенетический динамики негативной мотивации обнаружено новое по отношению к нему явление, которое может быть обозначено как феномен *«антимотивационного пика»*. С позиций данного явления, а также его соотнесения с феноменом «мотивационного вакуума» весь генезис мотивационной сферы личности в УД следует трактовать как противоречивое единство двух антагонистических тенденций, линий развития – формирования позитивной и негативной мотивации. Данное противоречие во многом и выступает реальной, наиболее значимой и комплексной детерминантой общего генезиса мотивации УД. Эти два феномена несколько разнесены по возрастным периодам, но, безусловно, тесно взаимосвязаны.

Далее в работе осуществлено исследование и такого аспекта общей проблемы генезиса мотивации УД, который остается пока практически неизученным. Он связан с выявлением той роли, которую играет в генезисе мотивации УД высший, то есть метасистемный, уровень. В результате этого были установлены две основные закономерности. Первая: с возрастом, а следовательно, и со сформированностью УД значимо увеличивается количество корреляционных связей между уровнем развития личностных качеств и степенью мотивации УД. Вторая: возрастает как число, так и значимость коэффициентов корреляционного отношения (η^2), которые, как уже отмечалось, свидетельствуют о *детерминационной* роли первых по отношению ко вторым. Данный факт уже не косвенно, а *непосредственно* указывает на то, что уровень развития ряда основных личностных качеств (в частности, локус контроля, рефлексивность), а также мера их структурной организации являются значимой детерминантой мотивации УД.

Наряду с отмеченными достаточно общими, но одновременно и специфическими именно для УД генетическими закономерностями в работе обнаружен и проинтерпретирован ряд других, более частных, но также значимых особенностей генезиса мотивации учения. Так, во-первых, установлен факт *генетической относительности* подавляющего большинства генетических закономерностей мотивации УД. Обнаружено, что не только *степень* их выраженности, но даже сам их *тип* существенно трансформируются в зависимости от того или иного возрастного периода. В частности, даже такая наиболее обобщенная зависимость, как связь между успеваемостью и развитостью важнейшей для УД подсистемы внутренней мотивации варьирует по возрастному признаку: для десятиклассников имеет место зависимость типа *оптиму-*

ма, а для пятиклассников совершенно иная, *качественно* отличная от нее зависимость типа *максимума*.

Кроме того, обнаружены значительные различия в степени выраженности большинства генетических закономерностей по *половому* признаку. У мальчиков они, как правило, представлены не только более отчетливо, но и в существенно более разнообразной форме, то есть более *рельефно* и *диверсифицированно*. Доказано также, что формирование относительно более простых подсистем (внешней мотивации, мотивации безопасности, внеучебной мотивации, антимотивации) соотносится, как правило, с более ранними возрастными периодами, чем формирование относительно более сложных подсистем (внутренней мотивации, мотивации достижения, мотивации самореализации). Данная закономерность, по-видимому, опосредствуется и детерминируется генезисом собственно когнитивных характеристик развивающейся личности учащегося.

Таким образом, наиболее общей закономерностью генезиса мотивационной сферы личности в УД является его принадлежность к системогенетическому типу развития, а новые и специфические закономерности этого генезиса определяются своеобразием и психологической природой мотивационной сферы личности и основными особенностями УД.

В заключении *подведены итоги исследования, обобщены его результаты, сформулированы выводы.*

ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Мотивационная сфера личности в УД организована на основе структурно-уровневого принципа и образует иерархию, включающую пять основных уровней – метасистемный, системный, субсистемный, компонентный и элементный. Такое решение является наиболее полным среди существующих в настоящее время подходов к решению данной проблемы, преодолевает их основной недостаток, состоящий в том, что мотивационная сфера личности как система изучается преимущественно с позиций парадигмы, предполагающей ее исследование лишь на двух уровнях – относительно наиболее сложном (мотивационной сферы как *системы*) и относительно наиболее простом (уровне *компонентов* – отдельных мотивов).

2. В мотивационной сфере личности в УД реализованы основные характеристики иерархической, структурно-уровневой организации психических образований: существование у каждого уровня собственной качественной определенности, система закономерных межуровневых взаимодействий, а также наличие единого и инвариантного критерия дифференциации уровней.

3. Сущность метасистемного уровня заключается в том, что его содержанием выступают собственно личностные структуры, образования, процессы, качества, свойства и пр., взятые в аспекте атрибутивно присущего им динамического, «энергетического» потенциала. Метасистема (личность) встраивается в собственное содержание мотивационной системы, образуя ее высший, ведущий уровень – метасистемный. Основным механизмом этого является то, что фактически любое личностное образование включает содержательную (когнитивную) и динамическую («энергетическую»)

составляющие. Тем самым оказывается возможным функциональное объединение этих личностных образований, которое и составляет содержание метасистемного уровня организации мотивационной сферы.

4. Подробно раскрыты сущность, состав и структура системного уровня организации мотивационной сферы личности в процессе УД. Весь комплекс полученных результатов позволил переосмыслить традиционное понятие «мотивационная сфера личности как система». Во-первых, это обусловлено доказанной во 2-й главе ее принадлежностью к системам со встроенным метасистемным уровнем. Во-вторых, доказано, что вопреки традиционным представлениям она структурируется не из своих компонентов – отдельных мотивов, а из их функциональных синтезов (из основных мотивационных подсистем).

5. Доказано, что особой ролью и наиболее выраженной специфичностью в общей организации мотивационной сферы в процессе УД обладает уровень, который не был до настоящего времени описан – субсистемный. Он образован закономерным сочетанием основных мотивационных подсистем, каждая из которых синтезирует в себе качественно гомогенные, функционально сходные мотивы. С этих позиций все известные к настоящему времени подсистемы, представляющие собой феноменологически зафиксированную реальность и результат обобщения эмпирических данных, а также подсистемы, впервые обнаруженные в данной работе, раскрываются как объективно необходимые «составляющие» мотивационной сферы личности в УД.

6. Впервые дифференцирован еще один уровень организации мотивационной сферы личности – элементный, представленный такими психическими образованиями, которые, являясь необходимыми для формирования мотивов, в то же время сами по себе еще недостаточны для этого. Они трансформируются в мотивы при обязательном их дополнении иными средствами и операционными возможностями. Состав элементного уровня дифференцируется на две основные категории – потребности и стимулы. Первая из них соотносится с «внутренне локализованными» элементами и включает в себя всю совокупность потребностей. Вторая имеет внешнюю локализацию и образована совокупностью стимулов. Они, являясь онтологической базой для формирования мотивов, обязательно должны либо быть дополнены представлениями (знаниями) о путях и способах их удовлетворения (это относится к потребностям), либо быть осознанно принятыми, интернализованными и перейти тем самым из разряда внешних принудителей (стимулов) в разряд внутренних побудителей (мотивов).

7. Впервые дана комплексная психологическая характеристика очень специфической мотивационной подсистемы, обозначенной как «подсистема антимотивации». Вскрыты ее компонентный состав, ведущие детерминанты ее формирования, ее функциональная роль в мотивации УД, а также в ее генезисе.

8. Сформулирована новая интерпретация понятия «внеучебной мотивации». Она обоснована в качестве мотивационной подсистемы, образованной упорядоченным множеством гомогенных в определенном отношении мотивов, которые, нередко являясь терминальными по отношению к собственно учебным как инструментальным, обусловливают динамический потенциал первых.

9. Впервые раскрыта еще одна основная мотивационная подсистема – подсистема мотивационных стереотипий. Она образована такими мотивационными образованиями, которые, являясь изначально представленными в актуальной, отчетливо осознаваемой форме, затем трансформируются в «латентную форму», начинают выступать как своеобразный «мотивационный фон» УД.

10. Раскрыты основные закономерности структурной организации совокупности основных мотивационных подсистем, образующих субсистемный уровень, и разработана многомерная модель этой организации. Она образована синтезом трех содержательных координат, ортогональных по отношению друг к другу, а также четвертой координатой – временной. Сформулированный подход позволяет решить ряд достаточно важных теоретических вопросов психологии мотивации УД (в частности, вопрос о полноте состава основных мотивационных подсистем, вопрос о критериях их классификации, о теоретически обоснованном выделении основных групп мотивов УД и др.).

11. Мотивационная сфера личности как система обладает качественным своеобразием, поскольку она принадлежит к специфическому классу систем со встроенным метасистемным уровнем. Последнее означает, что та метасистема (личность), которая онтологически включает ее в свой состав как свою «составляющую», одновременно оказывается функционально представленной в ней как ее часть, то есть встраивается в нее. Такое функциональное объединение, синтез «составляющих» личности становится возможным благодаря одной из наиболее фундаментальных их особенностей – двухчленности их структуры, включающей как собственно содержательную, так и динамическую части. Поэтому они принадлежат и к метасистемному уровню (то есть к личности), и к системному уровню (то есть к мотивационной сфере) одновременно.

12. Установлена совокупность новых закономерностей, феноменов и особенностей мотивации УД, основными из которых, в частности, являются следующие: механизм «тройной синергии» на компонентном уровне; феномен «внутренней антимотивации» как важнейший атрибут подсистемы антимотивации в целом; наличие мощного «антимотивационного потенциала» у каждого из основных возрастных новообразований школьного периода и др.

13. Доказано и эмпирико-экспериментально обосновано положение, согласно которому формирование и развитие мотивационной сферы личности в ходе освоения УД подчиняется основным принципам системогенеза и в целом принадлежит поэтому к системогенетическому типу развития. Данный результат значимо содействует концептуальному расширению теории системогенеза, а также позволяет определить общий тип формирования мотивации УД. Данное положение получило в работе разноплановую реализацию. Так, в частности, доказано положение, согласно которому одной из главных закономерностей является то, что само это развитие представляет собой формирование структурно-уровневой иерархии, включающей пять основных уровней: метасистемный, общесистемный, субсистемный, компонентный и элементный.

14. Общей закономерностью генезиса мотивационной сферы личности в процессе УД является то, что он подчиняется практически всем основным принципам сис-

темогенеза - принципам неравномерности, гетерохронности, прогрессирующей интегрированности и дифференцированности системы и др.

15. Генезис мотивационной сферы в процессе УД может быть объяснен достаточно полно при условии дополнения известных системогенетических принципов и закономерностей новыми, особенностями, выявленными в работе. Генезис мотивационной сферы личности детерминирован воздействиями целого ряда метасистем. Все три основные метасистемы (личности, УД и социальной среды) являются мощными источниками не только позитивной, но и негативной мотивации, приводя к формированию особой подсистемы – антимотивационной. В силу этого и весь процесс генезиса мотивационной сферы личности в процессе освоения УД представляет собой противоречивое, диалектическое единство и «борьбу» двух основных тенденций – тенденции к формированию положительной мотивации и тенденции к формированию отрицательной мотивации.

16. Обнаружен ряд новых закономерностей генезиса мотивационной сферы личности в процессе УД. Это, в частности, наличие у каждой из основных мотивационных подсистем сензитивного периода; феномен негативной фиксации позитивных мотивов; явление генетической относительности подавляющего большинства закономерностей генезиса мотивационной сферы; существование обобщенных половых различий в действии этих закономерностей – их большая диверсифицированность (а также ее увеличение с возрастом) у мальчиков по сравнению с девочками; феномен опережающего формирования динамической «составляющей» мотивационных образований по отношению к содержательной и др.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНО В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ

Монографии, учебники, учебные пособия

1. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: Монография [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 570 с. - 35,3. п. л.
2. Карпова, Е.В. Оптимизация учебной деятельности первокурсников: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПИ, 1990. – 84 с. – 5,3 п. л.
3. Карпова, Е.В. Введение в специальность и культура умственного труда: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль, ЯГПУ, 1994. – 116. – 7,25 п. л.
4. Карпова, Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения: Учебное издание [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 237 с. – 14,8 п. л.
5. Карпова, Е.В. Теории мотивации [Текст] / Е.В. Карпова //Общая психология: Учебник для вузов. – М.: Гардарики, 2002. – С. 193-195. - 0,2 п. л.
6. Карпова, Е.В. Потребность, мотив, мотивация, мотивационная сфера личности [Текст] / Е.В. Карпова // Общая психология: Учебник для вузов. – М.: Гардарики, 2002. – С. 195-201 - 0,4 п. л.

7. Карпова, Е.В. Учебная деятельность [Текст] / Е.В. Карпова //Общая психология: Учебник для вузов. – М.: Гардарики, 2002. – С. 214-220. – 0,4 п. л.

8. Карпова, Е.В. Игра как вид деятельности [Текст] / Е.В. Карпова //Общая психология: Учебник для вузов. – М.: Гардарики, 2002. – С. 220-227. – 0,5 п. л.

9. Карпова, Е.В. Психологический практикум: исследование мотивации: Учебно-методическое пособие [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль, ЯГПУ, 2003. – 56 с. – 3,5 п. л.

10. Карпова, Е.В. Развивающие системы обучения и формирование мотивации: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Карпова, О.Н. Кулешова. – Ярославль: ЯГПУ, 2004. – 152 с. – 10,5 п. л.; авт. вклад 75% .

11. Карпова, Е.В. Возрастная психология: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2005. – 198 с. – 12,4 п. л.

12. Карпова, Е.В. Игры на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности»: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Карпова, А.В. Малегон. – Ярославль: ЯГПУ, 2005. – 108 с. – 6,75 п. л.; авт. вклад 50%.

13. Карпова, Е.В. Подготовка к государственному экзамену по педагогике и психологии: специальность 031200 «Педагогика и методика начального образования»: Учебно-методическое пособие / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 112 с. (в соавторстве, в т.ч. авт. с. 44-64.). – 1,3 п. л.

14. Карпова, Е.В. Игровые классные часы: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Карпова, А.В. Малегон. – М.: Центр педагогического образования, 2007. – 128 с. – 8,0 п. л.; авт. вклад 50%.

Статьи в ведущих журналах, рекомендованных ВАК РФ

15. Карпова, Е.В. Структурная организация мотивационной сферы личности в процессе учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова //Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия психологические науки. «Акмеология образования». – 2005. – Т. 11. – №3. – С. 7-17. – 1,2 п. л.

16. Карпова, Е.В. Новая методика комплексной диагностики мотивации учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова / Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия психологические науки. «Акмеология образования». – 2005. Т. 11. – №3, – С.107-112. – 1,2 п. л.

17. Карпова, Е.В. Специфика современного состояния и перспективы развития проблемы мотивации учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия психологические науки. «Акмеология образования». – 2006. – Т. 12. – № 2 – С. 8-18. – 1,25 п. л.

18. Карпова, Е.В. Метасистемный анализ мотивации учебной деятельности в структуре личности [Текст] / Е.В. Карпова // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 24 – С. 59-65. – 0,6 п. л.

19. Карпова, Е.В. К вопросу о генезисе мотивации учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Основной выпуск. – 2006. – Т. 12. – № 6 – С. 43-48. – 0,6 п. л.

20. Карпова, Е.В. Закономерности структурно-уровневой организации мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия гуманитарные науки. «Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социогенетика». – 2006. – Т. 12. – № 3 – С. 125-128. – 0,4 п. л.

21. Карпова, Е.В. О некоторых принципах организации мотивации учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия психологические науки. «Акмеология образования». – 2006. – Т. 12. – № 3 – С. 44-46. – 0,4 п. л.

22. Карпова, Е.В. Феномен «антимотивационного пика» в процессе школьного онтогенеза [Текст] / Е.В. Карпова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – №2 (55). – С. 66-70. – 0,4 п. л.

Научные статьи, материалы конференций, методические рекомендации

23. Карпова, Е.В. Исследование развития мотивации в школьном возрасте как основы становления профессиональных интересов и намерений[Текст] / Е.В. Карпова // Материалы Всесоюзной конференции по профориентации школьников. – Ярославль: ЯГПИ, 1986. С.107-110. – 0,3 п. л.

24. Карпова, Е.В. Мотивы выбора профессии учителя как основа становления профессиональной направленности личности студентов [Текст] / Е.В. Карпова //*Совершенствование профессиональной подготовки* будущего учителя Ярославль: ЯГПИ, 1986. - С. 82-90. – 0,6 п. л.

25. Карпова, Е.В. Мотивационная готовность детей к обучению в школе [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы 2-й конференции молодых ученых. – Ярославль: ЯГПИ, 1991. – С. 6-8. – 0,2 п. л.

26. Карпова, Е.В. Методические рекомендации к спецкурсу «Психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания детей шестилетнего возраста». Часть 1 [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПИ, 1991. – 18 с. – 1,2 п. л.

27. Карпова, Е.В. Динамика мотивов учения детей шести и семи лет [Текст] / Е.В.Карпова // Обучение и воспитание младшего школьника. – Ярославль: ЯГПИ, 1993. – С. 18-21. – 0,3 п. л.

28. Карпова, Е.В. Методические рекомендации к спецкурсу «Психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания детей шестилетнего возраста». Часть 2 [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПИ, 1993. – 18 с. – 1,2 п. л.

29. Карпова, Е.В. Мотивация учения детей шести лет [Текст] / Е.В.Карпова // Материалы 21-ой конференции выпускников ЯрГУ. – Ярославль: ЯрГУ, Деп. в ИНИОН РАН. № 49542 от 16.08.94. – 0,5 п. л.

30. Карпова, Е.В. Уровневая организация интересов младших школьников [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы научной конференции «Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук». – Ярославль: ЯрГУ, 1995. – С. 15-18. – 0,25 п. л.

31. Карпова Е.В., Методические рекомендации к лабораторно-практическим занятиям по курсу «Психология младшего школьника» [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 1995. – 35 с. – 2,2 п. л.

32. Карпова, Е.В. Формирование мотивов учения в младшем школьном возрасте [Текст] / Е.В. Карпова, О.Н. Капустина // Материалы научной конференции «Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук». – Ярославль: ЯрГУ, 1995. – С. 18-21. – 0,25 п. л.; авт. вклад 50%.

33. Карпова, Е.В. Принцип гетерархии в системной организации мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова // Тезисы 3-х Ломовских чтений. – М.: ИП РАН,1996. – С. 256-258. – 0,2 п. л.

34. Карпова, Е.В. К вопросу о взаимосвязи дидактических игр и мотивации учения [Текст] / Е.В. Карпова, Е.А. Образцова // Проблемы развития ребенка в дошкольном возрасте. – Ярославль: ЯГПУ, 1997. – С. 36-37. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50%.

35. Карпова, Е.В. Терминологический словарь по возрастной психологии [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 1997. – 29 с. – 1,8 п. л.

36. Карпова, Е.В. Диагностика мотивации достижения в детском возрасте [Текст] / Е.В. Карпова, С.Н. Ефимова // Проблемы развития ребенка в дошкольном возрасте. – Ярославль: ЯГПУ, 1997. – С. 35-36. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50%.

37. Карпова, Е.В. Методические рекомендации к изучению курса «Возрастная психология» [Текст] / Е.В.Карпова. – Ярославль, ЯГПУ, 1997. – 26 с. – 1,6 п. л.

38. Карпова, Е.В. Зависимость познавательного интереса от социальных, демографических и семейных факторов [Текст] /Е.В.Карпова, Е.Н.Цыпленкова //Материалы 5-ой конференции молодых ученых. – Ярославль: ЯГПУ, 1997. – С. 29-31. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50%.

39. Карпова, Е.В. Особенности мотивационной сферы младших школьников [Текст] / Е.В. Карпова, А.В. Андреева // Материалы 5-ой конференции молодых ученых. – Ярославль: ЯГПУ, 1997. – С. 31-33. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50 %.

40. Карпова, Е.В. Принципы организации мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы международной научно-методической конференции, посвященной 25-летию педфакультета ЯГПУ. – Ярославль: ЯГПУ, 2001. – С. 8-10. – 0,2 п. л.

41. Карпова, Е.В. Исследование самооценки как компонента мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова, Н.Н. Каримова // Материалы 6-ой конференции молодых ученых. – Ярославль: ЯГПУ. – С. 143-145. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50%.

42. Карпова, Е.В. К разработке понятия «мотивационная перспектива» [Текст] / Е.В. Карпова // Ежегодник РПО «Психология и практика». – Ярославль: ЯрГУ, 1998. – Т.4. – вып. 1. – с. 75-76. – 0,2 п.л..

43. Карпова, Е.В. К вопросу о генезисе компонентов мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова // Ежегодник РПО «Психология и практика». – Ярославль: ЯрГУ, 1998. – Т.4. – вып. 4. – С. 321-324. – 0,25 п. л.

44. Карпова Е.В., Развитие мотивации достижения как условие психологического благополучия детей в учебном процессе [Текст] / Е.В. Карпова // Психологическое

благополучие участников образовательного процесса. – Ярославль: ЯГПУ. – 1998. - С. 103-108.– 0,4 п.л.

45. Карпова, Е.В., Психологическая структура проблемности мышления (когнитивно-мотивационный аспект) [Текст] / Е.В. Карпова, А.В. Карпов // Формирование педагогического мышления. – М.: ИП РАН, 1999. – С.34-45. - 0,8 п. л.: авт. вклад 50%.

46. Карпова, Е.В. Мотивационные стратегии управления руководством дипломными работами [Текст] / Е.В.Карпова //Материалы научно-практической конференции преподавателей педколледжей Ярославской области. – Ярославль: 1999. – С. 32-33. -0,2 п. л.

47. Карпова, Е.В. Мотивационные аспекты организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы Межрегиональной конференции «Психология в образовательном процессе». – Кострома: 1999. – Ч. 3. – С. 23-24. – 0,1 п. л.

48. Карпова, Е.В. Согласованность мотивов как показатель зрелости мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова // Ярославский психологический вестник. - 2000. – вып. 3. – С. 84-92. – 0,6 п. л.

49. Карпова, Е.В. Исследование факторов успеваемости [Текст] / Е.В. Карпова, Е.А. Вавилова // Материалы 8-ой конференции молодых ученых. – Ярославль: ЯГПУ, 2000. – С. 65-67. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50%.

50. Карпова, Е.В. Некоторые закономерности системной организации мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы Всероссийского симпозиума «Личность и общество: актуальные проблемы современной психологии». – Кострома: 2000. – с.19-20. – 0,1 п.л.

51. Карпова, Е.В. Мотивационные компоненты технологии уровневой дифференциации как средства реализации стандарта обучения в начальной школе [Текст] / Е.В. Карпова, Н.М. Клокова // Ярославский педагогический вестник. – 2000. – №2 (27). – С. 83-87, – 0,5 п. л.; авт. вклад 70%.

52. Карпова, Е.В. Исследование влияния интеллекта, креативности и мотивации на успеваемость (онтологический аспект) [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы 3-й научно-практической конференции «Содружество». – Ярославль: ЯрГУ. 2001. – С. 168-170. – 0,2 п.л.

53. Карпова, Е.В. Мотивация учения и ее формирование в младшем школьном возрасте [Текст] / Е.В. Карпова. О.Н. Кулешова // Научный поиск. – Ярославль: ЯрГУ, 2001. – Т. 2. – С. 89-96. - 0, 5 п. л.; авт. вклад. 70 %.

54. Карпова, Е.В. Мотивационная готовность к школе детей шести и семи лет [Текст] / Е.В. Карпова, Н.В. Полякова // Научный поиск. – Ярославль: ЯрГУ, 2001. – Т. 2. – С. 96-99. –0,25 п. л.; авт. вклад 60%)

55. Карпова, Е.В. О принципах организации мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного и начального воспитания и образования». – Ярославль: ЯГПУ, 2001. – С. 8-9. – 0,1 п. л.

56. Карпова, Е.В. Взаимосвязь мотивации учения и некоторых свойств личности в младшем школьном возрасте [Текст] / Е.В. Карпова // Дошкольник и младший школьник: проблемы воспитания и образования. – Ярославль: ЯГПУ, 2003. – С. 6-9. – 0,25 п. л.

57. Карпова, Е.В. К вопросу о принципах организации мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В.Карпова // Ежегодник РПО. Материалы III Всероссийского съезда психологов. – СПб.: СПбГУ, 2003. – Т. 4. – С. 191-193. – 0,2 п. л.

58. Карпова, Е.В. Особенности генезиса самооценки как интегрального компонента мотивационной сферы личности [Текст] / Е.В.Карпова // Проблемы системогенеза учебной и профессиональной деятельности. – Ярославль: ЯГПУ, 2003. – С. 197-200. – 0,25 п. л.

59. Карпова, Е.В. Влияние внеучебных интересов на мотивы учения младших школьников [Текст] / Е.В.Карпова // Современные проблемы дошкольного и начального образования. – Ярославль: ЯГПУ, 2004. – С. 41-45. – 0,3 п. л.

60. Карпова, Е.В. Исследование взаимосвязи «локуса контроля» и мотивации в процессе онтогенетического развития [Текст] / Е.В.Карпова, Н.В.Воронина // Научный поиск. – Ярославль: ЯрГУ, 2004. – Т. 5. – С. 307-312. – 0,4 п. л.; авт. вклад 60%.

61. Карпова, Е.В. Особенности мотивации учения младших школьников с различными индивидуально-типологическими свойствами [Текст] /Е.В. Карпова // Материалы Международной конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль: ЯГПУ, 2005.– С. 21-25 – 0,3 п. л.

62. Карпова, Е.В. Внеучебный интерес как фактор формирования мотивации учения младших школьников [Текст] / Е.В. Карпова, Е.Ю. Карпова // Материалы Международной конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль: ЯГПУ, 2005. – С. 25-29. – 0.3 п. л.; авт. вклад 50%).

63. Карпова, Е.В. Особенности профессиональной мотивации студентов музыкального отделения [Текст] / Е.В. Карпова, Е.В. Козырева // Материалы Международного конгресса «Психология XXI столетия». – Ярославль: МАПН, 2005. – С. 227-231. – 0,3 п.л.; авт. 50%)

64. Карпова, Е.В. Системогенетические особенности развития мотивационной сферы личности в учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы 2-ой Всероссийской конференции «Проблемы системогенеза учебной и профессиональной деятельности. – Ярославль: ЯГПУ, 2005. – С. 130-133. – 0,3 п. л.

65. Карпова, Е.В. Исследование взаимосвязи внимания и мотивации в младшем школьном возрасте [Текст] / Е.В. Карпова, Е.Н. Тихонова // Научный поиск. – Ярославль: ЯрГУ, 2005. – вып. 6. – С. 280-282. – 0,2 п. л.; авт. вклад 70%.

66. Карпова, Е.В. Мотивационный компонент готовности детей к обучению в средней школе [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы международной научной конференции «Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи». – Ярославль: ЯГПУ, 2005. – Ч. 1. – С. 174-175. – 0,25 п. л.

67. Карпова, Е.В. Мотивация как субъектная детерминанта самооценки в младшем школьном возрасте [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы международной конфе-

ренции «Ребенок – исток и критерий жизни, образования и воспитания». – Ярославль, ЯГПУ, 2006. – С.16-19. – 0,25 п. л.

68. Карпова, Е.В. К проблеме профессиональной мотивации будущего учителя музыки: роль базового довузовского образования [Текст] / Е.В. Карпова, Е.В. Козырева // Практико-ориентированная подготовка будущего педагога в условиях университетского комплекса. – Рыбинск, 2006. – С. 26-32. – 0,4 п. л.; авт. вклад 50 %.

69. Карпова, Е.В. Динамика внеучебных интересов младших школьников [Текст] / Е.В. Карпова, Е.Ю. Карпова // Материалы международной конференции «Ребенок – исток и критерий жизни, образования и воспитания». – Ярославль: ЯГПУ, 2006. – С. 22-25. – 0,25 п. л.; авт. вклад 50%.

70. Карпова, Е.В. Профилактика антимотивации учения как средство оптимизации учебной деятельности школьников [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции РПО «Современные проблемы прикладной психологии». – Ярославль: ЯрГУ, 2006. – Т. 2. – С. 77-87. – 0,7 п. л.

71. Карпова, Е.В. Влияние стилей семейного воспитания на развитие мотивов учебной деятельности младших школьников [Текст] / Е.В. Карпова, М.П. Ивойлова // Материалы международного симпозиума «Психология XXI столетия». – Ярославль: ЯрГУ – МАПН, 2006. – С. 141-145. – 0,3 п. л.; авт. вклад 50 %.

72. Карпова, Е.В. Роль детского сада в предотвращении антимотивации учебной деятельности будущих первоклассников [Текст] // Теоретические и прикладные аспекты современного дошкольного образования. – Ярославль: ЯГПУ, 2006. – С. 161-163. – 0,2 п. л.

73. Карпова, Е.В. Влияние довузовского образования на профессиональную мотивацию студентов музыкального отделения [Текст] / Е.В. Карпова, Е.В. Козырева // Вопросы музыкознания и музобразования. – Вологда: Русь, 2007. – вып. 3. – С. 129-131. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50%

74. Карпова, Е.В. Мотивация учебной деятельности детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы международного симпозиума «Психология XXI столетия». – Ярославль: ЯрГУ – МАПН, 2007. – С. 283-287. – 0,3 п. л.

75. Карпова, Е.В. Специфика генетического изучения мотивационной сферы личности в учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы 3-ей Всероссийской конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности». – Ярославль: ЯГПУ, 2007 – С. 226-28. – 0,3 п. л.

76. Карпова, Е.В. Проблема мотивации учебной деятельности в контексте общепсихологических представлений о мотивации [Текст] / Е.В. Карпова // Материалы международной конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – С. 21-26. – 0,4 п. л.

77. Карпова, Е.В. Взаимосвязь мотивации учения и процесса адаптации в младшем школьном возрасте [Текст] / Е.А. Карпова, Н.В. Одинцова // Материалы международной конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – С. 26-29. – 0,25 п. л.; авт. вклад 80%.

78. Карпова, Е.В. Взаимосвязь отношения к оценке и мотивации учения у младших школьников [Текст] / Е.В. Карпова, Ю.И. Пятакова // Научный поиск. – Ярославль: ЯрГУ, 2007. – С. 91-98. – 0,5 п. л.; авт. вклад 60%.

79. Карпова, Е.В.Закономерности взаимосвязи отношения к оценке и некоторых параметров учебной деятельности и личности школьников [Текст] / Е.В. Карпова, Ю.М. Пятакова // Материалы 61-ой научно-технической конференции. – Ярославль: ЯГТУ, 2007. - С. 93. – 0,1 п. л. (авт. вклад не определяется).

80. Карпова, Е.В. Современное состояние проблемы структурной организации мотивационной сферы личности в учебной деятельности [Текст] // Материалы Международной конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль: ЯГПУ, 2008. – С.87-91. – 0,3 п. л.

81. Карпова, Е.В. Профессионально-педагогическая мотивация студентов разных специальностей. [Текст] / Е.В. Карпова, С.Н. Чечурина //Материалы Международного симпозиума «Психология XXI столетия». – Ярославль: ЯрГУ – МАПН, 2008. – С. 250-252. – 0,2 п. л.; авт. вклад 50%.

82. Карпова, Е.В. Дети с особыми образовательными потребностями: мотивационно-педагогические предпочтения учителей [Текст] / Е.В. Карпова, А.В. Боровцева // Научный поиск. – вып. 9. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – С. 278-281. – 0,25 п. л.; авт. вклад 50%.

83. Карпова, Е.В. «Мотивационные стереотипии» в учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова // Ярославский психологический вестник. – 2008. – №23. – С. 85–87. – 0,2 п. л.

84. Карпова Е.В. Новая трактовка понятия «внеучебная мотивация» [Текст] / Е.В.Карпова // Материалы международного конгресса «Психологическое обеспечение национальных проектов развития общества» – М. – Кострома, КГУ, 2008. – С. 161-165. – 0,3 п. л.

Общий объем публикаций по теме диссертации составляет 137,3 п. л., личный вклад автора – 123,4 п. л.