

Е. В. Карпова, А. Ю. Рябова

Особенности генезиса антимотивации в учебной деятельности

Статья посвящена проблеме генезиса мотивационной сферы личности в учебной деятельности, при этом акцент делается на изучении тех факторов, которые обуславливают снижение желания учиться. Исследование закономерностей формирования и развития подсистемы антимотивации позволяет вскрыть те механизмы, которые детерминируются антимотивами учебной деятельности, представленными в составе мотивационной сферы личности.

В работе представлены данные эмпирической верификации общей закономерности генезиса антимотивации в учебной деятельности – наличие «антимотивационного пика» в период старшего подросткового возраста. Феномен «мотивационного вакуума» в процессе генезиса сменяется феноменом «антимотивационного пика», а их наличие на этапе школьного онтогенеза составляет основную специфическую закономерность предмета исследования.

Установлено, что «антимотивационный пик» присущ динамике всех мотивационных подсистем, но его проявления носят диверсификационный характер. Предпринята попытка раскрытия структуры «антимотивационного пика». Трансформации «антимотивационного пика» представлены в разной степени выраженности и определяются содержанием мотивационных подсистем. Определено, что генезис антимотивации подчиняется устойчивым закономерностям, которые проявляются и на аналитическом, и на структурном уровнях.

Ключевые слова: мотивация, антимотивация, «антимотивационный пик», «мотивационный вакуум», учебная деятельность, мотивация учебной деятельности, подсистема.

Е. V. Karpova, A. Yu. Ryabova

Features of Genesis of Anti-Motivation in the Educational Activity

The article is devoted to the problem of genesis of the motivational sphere of the personality in the educational activity, thus the emphasis is placed on studying of those factors which cause decrease in desire to study. The research of regularities of formation and development of the subsystem of anti-motivation allows to reveal those mechanisms which are determined by anti-motives of the educational activity presented as a part of the motivational sphere of the personality.

In the work data of empirical verification of the general regularity of genesis of anti-motivation in the educational activity – existence of "anti-motivation peak" in the period of the advanced teenage age are submitted. The phenomenon of "motivational vacuum" in the course of genesis is connected with the phenomenon of "anti-motivational peak", and their existence at the stage of school ontogenesis makes the main specific regularity of the research object.

It is determined that "the anti-motivational peak" is revealed in dynamics of all motivational subsystems, but its manifestations have a diversification character. An attempt to disclose the structure of "the anti-motivational peak" is made.

Transformations of "the anti-motivational peak" are presented in the different degree of expressiveness and are defined by the contents of motivational subsystems.

It is shown that genesis of anti-motivation is submitted to steady regularities which are revealed both on the analytical and structural levels.

Keywords: motivation, anti-motivation, "the anti-motivation peak", "motivation vacuum", an educational activity, motivation of the educational activity, a subsystem.

Проблема мотивационной сферы личности и ее генезиса обретает все большую актуальность в условиях внедрения новой парадигмы образования, ориентированной на личностный вектор развития. Многоаспектность и сложность данной области научных знаний обусловлена и спецификой самого предмета исследования. В свою очередь, неотъемлемой частью данной общей и фундаментальной проблемы выступает проблема мотивации учебной деятельности. Это сложное и

многоплановое направление исследований, цель которого заключается в выявлении и объяснении комплекса детерминант поведения школьников в условиях учебной деятельности. В психологии мотивации учебной деятельности накоплен большой экспериментальный и эмпирический материал, осуществлены интересные теоретические обобщения, разработан ряд концепций мотивации учебной деятельности (УД) [1], [3], [4], [6], [8], [11], [13], [15], [16].

Вместе с тем изучение данной проблемы имеет ряд особенностей. Среди них следует отметить исторически сложившуюся традицию исследовать преимущественно положительную сторону мотивации учебной деятельности; выявлять мотивы, которые лежат в основе учебной деятельности и побуждают к ней. Однако такой подход, на наш взгляд, является все же не единственно возможным, поскольку он не в полной мере раскрывает реальную сложность и противоречивость мотивации учебной деятельности. Последнее также не вызывает никаких сомнений, является неоспоримым эмпирическим фактом педагогической практики.

В конечном счете, источником этой противоречивости является следующий основной, по нашему мнению, для психологии мотивации учебной деятельности, но далеко не в полной степени теоретически осмысленный факт. Низкая или недостаточная мотивация учебной деятельности может быть обусловлена не только несформированностью собственно мотивов учения, сколько сформированностью таких образований, которые имеют по отношению к ней своего рода «антимотивационную» направленность [6], [7].

В этом плане достаточно показательным, что в некоторых работах по психологии мотивации встречаются понятия «антимотив» и «антимотивация». Можно считать, что данная терминология берет начало от введенного Я. Дитрихом понятия «антипотребность», трактуемого как состояние, противоположное потребностям [5]. В психологии мотивации УД наряду с этим используется и термин «отрицательная мотивация», который, однако, во многом синонимичен понятию мотивации избегания неприятностей со стороны учителей, родителей (в случае плохой учебы или непосещения школы). Сам же термин «антимотивация» употребляется, как правило, без его строгого определения, а часто и просто метафорически или даже не вполне корректно (как, например, в случае его отождествления с мотивацией избегания неудач). Например, У. Глассер отмечает: «Низкий уровень образовательных достижений приводит к потере мотивации или даже к антимотивации в учебе» [2, с. 24]. А.К. Маркова использует понятие «антистимулы», трактуя их как условия, отрицательно сказывающиеся на познавательной мотивации [12]. В целом до сих пор содержание рассматриваемого понятия продолжает носить очень общий и аморфный характер. Его следует считать недостаточно определенным и неразработанным, а всего лишь обозначенным, упомянутым и часто понимаемым в обыденном смысле – как

нечто противоположное «позитивным» мотивам. В нашем представлении понятие антимотив – это не «не-мотив» (т.е. фактически отсутствие мотива); это именно мотив, но как бы с обратной направленностью, с «противоположным зарядом» по отношению к УД [6], [7].

Далее необходимо отметить, что к настоящему времени сложился широкий взгляд на трактовку мотивационной сферы личности. Отмечается [14, с. 8], что «...традиционно понимаемая мотивация рассматривалась как ядро широко понимаемой личности, теперь уже личность выступает как ядро широко понимаемой мотивации». Под мотивационными факторами деятельности необходимо понимать не только собственно мотивы деятельности, но и другие образования, которые могут выступать в функции мотивов. К ним относятся интересы, идеалы, установки, ценности, социальные роли, нормы и пр. Есть все основания полагать, что далеко не все из них также могут оказывать положительное влияние на мотивацию учебной деятельности.

В рамках разрабатываемой нами структурно-генетической концепции мотивации учебной деятельности выделено восемь мотивационных подсистем: подсистемы внешней и внутренней мотивации, подсистемы мотивации достижения и избегания неудач, подсистема мотивации самореализации, подсистема внеучебной мотивации, подсистема мотивационных стереотипов и подсистема антимотивации [6], [7]. В указанных работах раскрыт комплекс антимотивационных детерминант, связанных, например, с атрибутивными характеристиками учебной деятельности: ее статусом, содержанием, организацией и др. В целом источники и детерминанты возникновения антимотивации в учебной деятельности очень многообразны. Нами была предпринята также попытка классификации антимотивов [9]. Наряду с этим установлен важный факт: подсистема антимотивации учебной деятельности является как бы «распределенной» по всем другим мотивационным подсистемам. Кроме этого, был обнаружен и описан феномен «антимотивационного пика» как результат изучения генезиса антимотивации в учебной деятельности [8]. Он состоит в том, что в старшем подростковом возрасте имеет место значимое возрастание общего уровня антимотивации учебной деятельности. Оно приходит на смену относительно более низкому его уровню в младшем возрастном периоде, а в дальнейшем также существенно уменьшается по своей интенсивности. Вместе с тем до сих пор этот важный не только в теоретическом, но и в

практическом отношении феномен исследован все еще явно недостаточно. В частности, не установлены закономерности его возможной вариативности в зависимости от различных видов и типов мотивов как учебной деятельности, так и более общих мотивационных факторов.

Исходя из сказанного, цель данного исследования и заключается в том, чтобы изучить возможную диверсифицированность феномена «антимотивационного пика», а также интерпретировать полученные при этом результаты.

2. Методика исследования. Для изучения подсистемы антимотивации мотивационной сферы личности в учебной деятельности применялся комплексный опросник антимотивации, разработанный нами ранее. Он, в свою очередь, базируется на разработанной нами ранее более общей методике, получившей название «Комплексного опросника мотивации» (КОМ) [6]. В исходном варианте он позволяет диагностировать уровень развития мотивации учебной деятельности по каждой из восьми основных мотивационных подсистем. Данный опросник был модифицирован в том плане, что входящие в него пункты подверглись процедуре инверсии с целью определения не позитивной, а негативной стороны соответствующих мотивов, входящих в каждую из этих подсистем. В результате реализации такой процедуры данная методика позволяет одновременно дать количественную оценку степени выраженности антимотивации для каждой из основных, указанных выше мотивационных подсистем по отдель-

ности. Кроме того, она же позволяет определить интегральный (общий) показатель развития антимотивации. Он определяется как суперпозиция степени развития антимотивации в каждой из диагностированных мотивационных подсистем и рассчитывается следующим образом. Сначала определялась сумма баллов, свидетельствующих о развитии подсистемы внутренней антимотивации, подсистемы внешней антимотивации, подсистемы антимотивации достижения, подсистемы антимотивации самореализации. Далее из нее вычитался показатель, отражающий степень сформированности антимотивации во всех остальных подсистемах. Подчеркнем также, что данная методика позволяла диагностировать уровень развития и отдельных антимотивов, а также на этой основе проследить их генезис.

Общая выборка испытуемых составила 192 человека. Исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 17 г. Рыбинска им. А. А. Герасимова в 2011–2012 годах. Были выделены 3 возрастные группы обучающихся: младшего подросткового возраста, 11–13 лет (79 чел.), старшего подросткового возраста, 14–15 лет (71 чел.), юношеского возраста, 16–18 лет (42 чел.).

3. Результаты и их обсуждение. Совокупность полученных в исследовании результатов может быть подразделена на две основные группы. Первая группа включает данные относительно общего характера закономерности генезиса антимотивации. Они представлены на рис. 1.

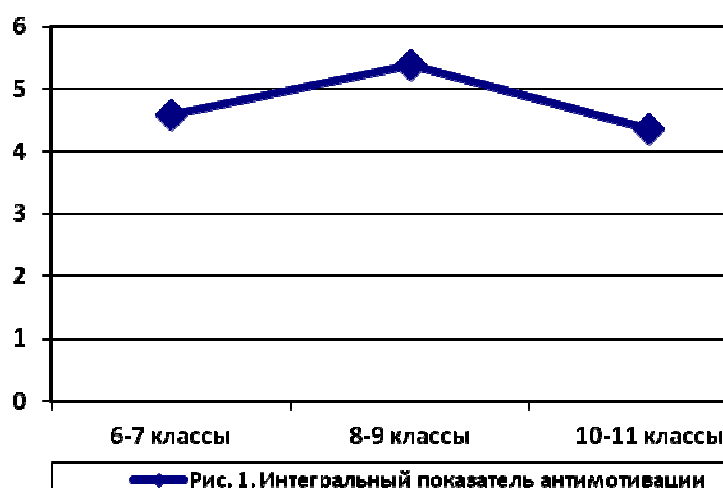


Рис. 1. Интегральный показатель антимотивации

Можно видеть, что феномен «антимотивационного пика» имеет место и носит достаточно рельефный характер. Действительно, интегральный показатель антимотивации имеет наибольшее значение в период старшего подросткового возраста, тогда как в более младшей и в более старшей возрастной группах он представлен в

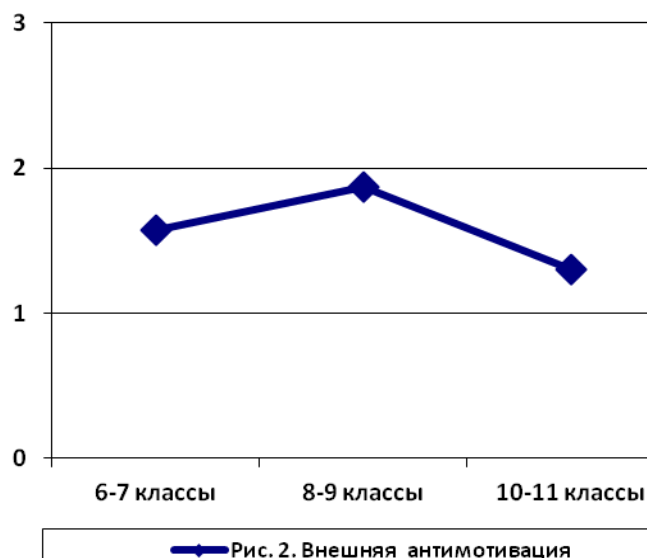
значимо меньшей мере. Следовательно, существование данного феномена в его общем виде получило свою дополнительную верификацию. В связи с этим следует подчеркнуть, что речь должна идти не просто об «очередной проверке» данного феномена, а о более принципиальном моменте. Дело в том, что данный феномен был

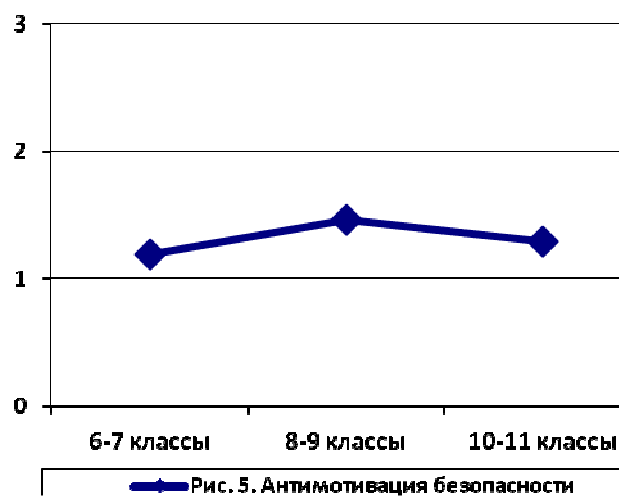
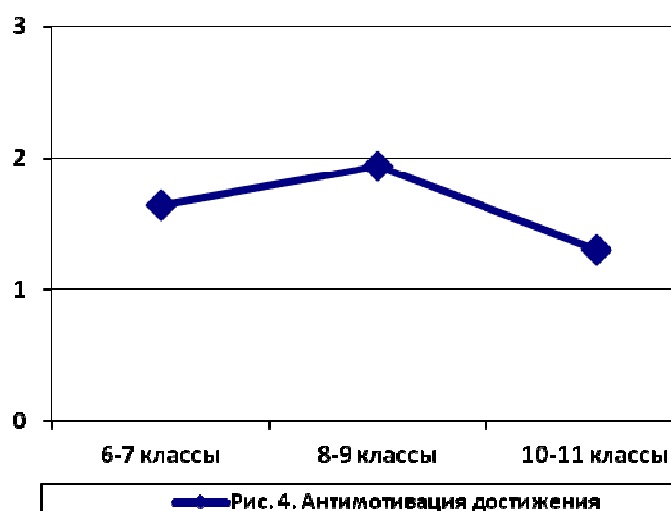
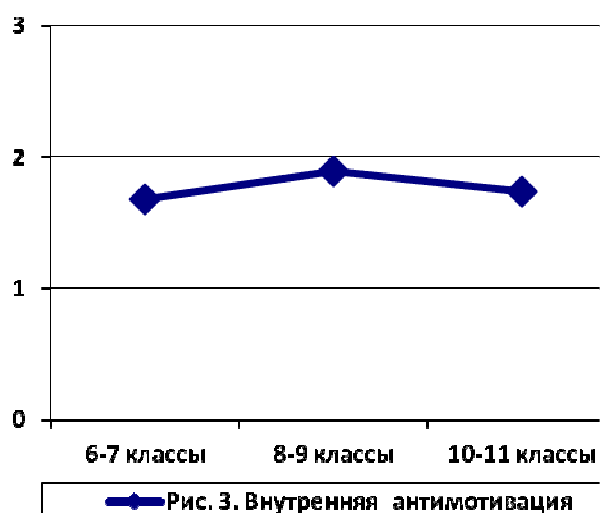
исходно установлен около десяти лет назад. За прошедший период произошли, как известно, существенные изменения как в организации школьного обучения, его программах, так и, особенно, в социуме в целом, в общественных условиях. Как известно, мир детства и школьничества меняется достаточно быстро, а все новые и все более сложные и неопределенные условия социума обуславливают возникновение, соответственно, и новых категорий факторов, которые влияют как на положительную, так и на отрицательную стороны мотивации учебной деятельности. В силу этого сам факт подтверждения исследуемого феномена «антимотивационного пика» в существенно изменившихся социальных условиях следует рассматривать в качестве важного и объективного аргумента в пользу его общего и достаточно значимого характера.

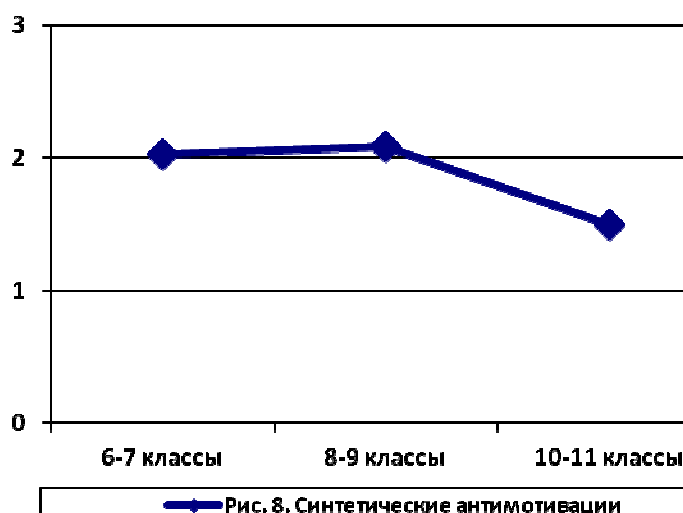
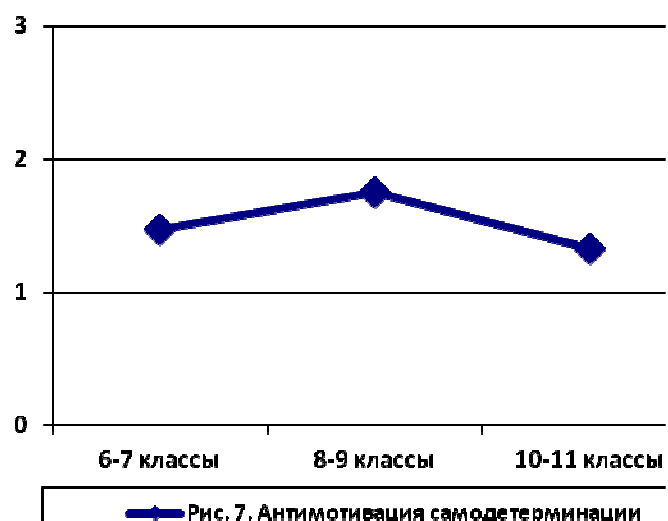
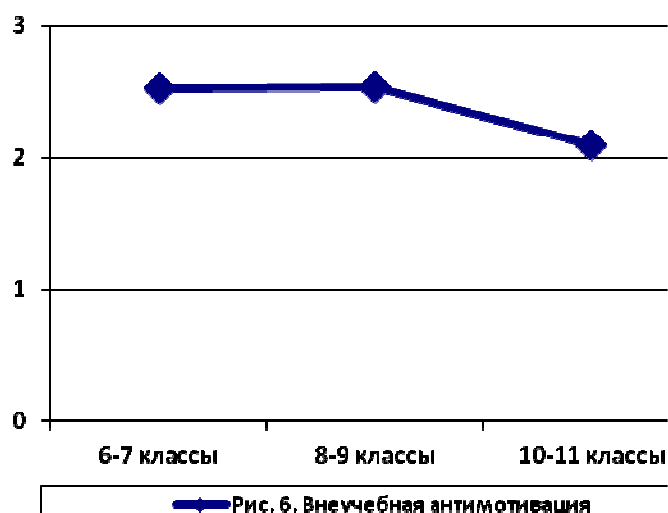
В связи с этим нельзя не отметить также, что данный феномен является как бы «зеркальным» по отношению к установленному А. К. Марковой феномену «мотивационного вакуума» [12], возникающему при переходе детей в среднюю шко-

лу. Последний, как известно, характеризуется резким снижением мотивации учебной деятельности, что объясняется влиянием совокупности факторов – и сменой ведущего вида деятельности (с учебной на интимно-личностное общение) и наличием разных учителей, и новых сложных предметов, и повышенными требованиями к интеллектуальному и личностному развитию детей.

Вторая группа результатов характеризует то, в какой мере феномен «антимотивационного пика» является вариативным в зависимости от его действия в каждой из основных мотивационных подсистем. Иначе говоря, это данные относительно его диверсифицированности. Наиболее общим результатом, полученным в данном отношении, явилось то, что в целом, действительно, данный феномен носит вариативный, диверсифицированный характер, поскольку представлен в разной мере и даже форме для различных мотивационных подсистем личности в учебной деятельности. Сказанное можно проиллюстрировать генетической динамикой антимотивации в исследованных мотивационных подсистемах (см. рис. 2–8).







Все обнаруженные различия в динамике антимотивации в свою очередь могут быть подразделены на две основные категории. Во-первых, это различия в мере выраженности данного феномена,

то есть различия преимущественно количественного плана. Во-вторых, это различия более существенного плана, связанные с изменением формы действия и генезиса данного феномена,

мена, то есть качественные различия. Существенной особенностью является то, что, чем в большей мере какая-либо подсистема связана непосредственно с самой учебной деятельностью, тем более отчетливо представлен и сам этот феномен. И наоборот, он в значительно меньшей степени характерен для подсистем, не связанных непосредственно с ней (и даже меняет характер своей динамики в них).

На наш взгляд, специального внимания заслуживает и тот факт, что обе рассмотренные выше группы результатов носят фактически взаимодополняющий характер, что в свою очередь позволяет дать им несколько более детализированную и углубленную интерпретацию. Как было показано выше, общий состав мотивационной сферы личности в учебной деятельности образован совокупностью восьми основных мотивационных подсистем. Они и составляют в итоге систему мотивации учения в целом. Эта система, однако, в ее общем виде подчиняется закономерности, согласно которой по отношению к ней в целом имеет место феномен «антимотивационного пика». Однако одним из основных рассмотренных выше результатов является то, что каждая из подсистем в отдельности характеризуется и собственными особенностями динамики антимотивации (что и составляет явление диверсифицированности антимотивации).

Однако эти парциальные зависимости, собственные каждой из подсистем, в реальности представлены в их единстве. Они синтезированы в общей мотивационной сфере личности. Поэтому и сам феномен «антимотивационного пика» нужно понимать как синтетический (интегративный) эффект динамики всех основных мотивационных подсистем. Иначе говоря, точно так же, как мотивационная сфера личности в учебной деятельности образована отдельными мотивационными подсистемами (состоит из них), феномен «антимотивационного пика» образован целым рядом более конкретных закономерностей, соотносящихся с каждой из этих подсистем. Отсюда можно сделать заключение, согласно которому он обладает свойством парциальности (частичности): он по-разному представлен в зависимости от той или иной подсистемы. Кроме того, этот же результат фактически раскрывает и саму структуру феномена «антимотивационного пика», так как показывает, из каких конкретных зависимостей (как его своеобразных частей) он в действительности складывается. Следовательно, через обнаружение диверсифицированности и

парциальности данного феномена открывается возможность его более глубокого, детализированного и конкретизированного раскрытия. В итоге в большей мере оказывается возможным приблизиться и к пониманию его психологической структуры.

Необходимо подчеркнуть и еще одно значимое, на наш взгляд, следствие из полученных результатов, а также их интерпретации. Оно заключается в том, что на проблему мотивации учебной деятельности в целом, а также на генезис мотивационной сферы личности, развертывающейся в ходе ее освоения, может быть распространено общепсихологическое свойство парциальности. Оно, как известно, присуще многим важнейшим психическим структурам, образованиям и процессам (в частности, локусу контроля личности, ее нейродинамическим свойствам и мн. др.). Оно играет важную, а нередко и определяющую роль в их структурной организации. Отсюда, во-первых, в еще большей мере повышается степень обобщенности данного свойства. Во-вторых, в сферу его действия включается и качественно новая по отношению к уже изученным в его рамках категория психических явлений (мотивационных, то есть побудительных, динамических), которая до сих пор оставалась вне изучения с его позиций. В-третьих, через подверженность динамике антимотивации данному свойству обнаруживается различная сензитивность основных мотивационных подсистем по отношению к негативным факторам развития мотивационной сферы личности. Эти факторы, как отмечалось выше, заложены и во внешней социальной среде, и в содержании самой учебной деятельности; они являются ведущими детерминантами развития антимотивации. В-четвертых, эти различия, хотя и косвенно, но значимо свидетельствуют и об их относительной самостоятельности и качественной определенности. Это в свою очередь является дополнительным подтверждением правомерности самой их дифференциации и обоснованности общетеоретического подхода (структурно-генетической концепции мотивации учебной деятельности), который положен в ее основу.

4. Основные выводы.

1. Одна из наиболее общих закономерностей генезиса антимотивации – наличие «антимотивационного пика» в период старшего подросткового возраста – получила свое подтверждение и конкретизацию, что является важным аргумен-

том в пользу ее общего и инвариантного характера.

2. Феномен «антимотивационного пика» обладает свойством диверсифицированности, поскольку мера и даже форма его проявления носят вариативный характер по отношению к основным мотивационным подсистемам.

3. В основе диверсифицированности феномена «антимотивационного пика» лежит присущая ему парциальность. В силу этого он в целом должен быть понят как синтетический эффект динамики всей совокупности основных мотивационных подсистем. Отсюда объективно выявляется и структурная организация самого феномена «антимотивационного пика», что содействует более глубокому раскрытию его собственно психологического содержания.

Библиографический список

1. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка [Текст] / Л.И. Божович // Проблема формирования личности; под. ред. Д.И. Фельдштейна. – Воронеж: МОДЭК, 1995. – 352 с.
2. Глассер, У. Школы без неудачников [Текст] / У. Глассер. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
3. Давыдов, В.В. Психологические проблемы формирования у школьников потребности и мотивов учебной деятельности [Текст] / В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Е.А. Шумилин // Мотивы учебной и общественной полезной деятельности школьников и студентов. – М.: МОН, 1980. – С. 10–22.
4. Елфимова, Н.Е. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников [Текст] / Н.Е. Елфимова. – М.: МГУ, 1991. – 109 с.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2000 – 512 с.
6. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 570 с.
7. Карпова, Е.В. Мотивационная сфера личности в учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова. – Saarbrücken, Palmarium Academic Publishing, 2012. – 594 с.
8. Карпова, Е.В. Феномен «антимотивационного пика» в процессе школьного онтогенеза [Текст] / Е.В. Карпова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 2 (55). – С. 66–70.
9. Карпова, Е.В. К проблеме классификации антимотивов учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова, А.Ю. Рябова // Вестник ЯрГУ им. П.Г. Демидова. Сер. Гуманитарные науки. – 2014. – № 1. – С. 70–74.
10. Кулюткин, Ю.Н. Мотивационная основа учебно-познавательной деятельности [Текст] / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
11. Леонтьев, В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности [Текст] / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: НГПИ, 1987. – 90 с.
12. Маркова, А.К. Психология обучения подростка [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1975. – 64 с.
13. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

14. Современная психология мотивации [Текст]; под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 343 с.

15. Ames, R. (ed.) Research on motivation in education. – N.Y. – 1989. – V. 4. – P. 45–71.

16. Deci, E.L., Vallerand, R.S., Pelletier, L.G., Ryan, R. Motivation and Education: the self-determination perspective // Educational Psychologist. – 1991. – V. 26 (3, 4). – P. 325–346.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bozhovich, L.I. Problema razvitiya motivacionnoj sfery rebenka [Tekst] / L.I. Bozhovich // Problema formirovaniya lichnosti; pod. red. D.I. Fel'dshtejna. – Voronezh: MODJeK, 1995. – 352 s.
2. Glasser, U. Shkoly bez neudachnikov [Tekst] / U. Glasser. – M.: Progress, 1991. – 184 s.
3. Davydov, V.V. Psihologicheskie problemy formirovaniya u shkol'nikov potrebnosti i motivov uchebnoj dejatel'nosti [Tekst] / V.V. Davydov, A.K. Markova, E.A. Shumilin // Motivny uchebnoj i obshhestvenno poleznoj dejatel'nosti shkol'nikov i studentov. – M.: MOPN, 1980. – S. 10–22.
4. Elfimova, N.E. Diagnostika i korrekciya motivacii uchenija u doshkol'nikov i mladshih shkol'nikov [Tekst] / N.E. Elfimova. – M.: MGU, 1991. – 109 s.
5. Il'in, E.P. Motivacija i motivy [Tekst] / E.P. Il'in. – SPb: Piter, 2000 512 s.
6. Karpova, E.V. Struktura i genезis motivacionnoj sfery lichnosti v uchebnoj dejatel'nosti [Tekst] / E.V. Karpova. – Jaroslavl': JaGPU, 2007. 570 s.
7. Karpova, E.V. Motivacionnaja sfera lichnosti v uchebnoj dejatel'nosti [Tekst] / E.V. Karpova. – Saarbrücken, Palmarium Academic Publishing, 2012. – 594 s.
8. Karpova, E.V. Fenomen «antimotivacionnogo pika» v processe shkol'nogo ontogeneza [Tekst] / E.V. Karpova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2008. – № 2 (55). – S. 66–70.
9. Karpova, E.V. K probleme klassifikacii antimotivov uchebnoj dejatel'nosti [Tekst] / E.V. Karpova, A.Ju. Rjabova // Vestnik JarGU im. P.G. Demidova. Ser. Gumanitarnye nauki. – 2014. – № 1. – S. 70–74.
10. Kuljutkin, Ju.N. Motivacionnaja osnova uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti [Tekst] / Ju.N. Kuljutkin. – M.: Prosveshhenie, 1985. – 128 s.
11. Leont'ev, V.G. Psihologicheskie mehanizmy motivacii uchebnoj dejatel'nosti [Tekst] / V.G. Leont'ev. – Novosibirsk: NGPI, 1987. – 90 s.
12. Markova, A.K. Psihologija obuchenija podrostka [Tekst] / A.K. Markova. – M.: Znanie, 1975. – 64 s.
13. Matjuhina, M.V. Motivacija uchenija mladshih shkol'nikov [Tekst] / M.V. Matjuhina. – M.: Pedagogika, 1984. – 144 s.
14. Sovremennaja psihologija motivacii [Tekst]; pod red. D.A. Leont'eva. – M.: Smysl, 2002. – 343 s.
15. Ames, R. (ed.) Research on motivation in education. – N.Y. – 1989. – V. 4. – P. 45–71.
16. Deci, E.L., Vallerand, R.S., Pelletier, L.G., Ryan, R. Motivation and Education: the self-determination perspective // Educational Psychologist. – 1991. – V. 26 (3, 4). – P. 325–346.