

Метарегулятивная функция мотивации учебной деятельности

Долганов Дмитрий Николаевич

кандидат психологических наук

доцент, филиал ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева»

652644, Россия, Кемеровская область, г. Белово, ул. Ильича, 32а, каб. 116а

Dolganov Dmitrii Nikolaevich

PhD in Psychology

associate professor of the Department of Humanities and Economics, branch of T.F. Gorbachev Kuzbass State Technical University (KuzSTU)

652644, Russia, Kemerov Region, Belovo, Ilyich's str., 32a, room No. 116a

✉ dodn-b@yandex.ru



[Статья из рубрики "Мотивация и духовность личности"](#)

Аннотация. В статье продолжается изложение общих оснований концепции метарегуляции учебной деятельности. Автор подробно рассматривает вопрос мотивации учебной деятельности. Мотивация является сложным и многогранным процессом. Динамика мотивации зависит от внешних и внутренних факторов. Исследование мотивации учебной деятельности возможно в двух основных направлениях: первое – исследование системы мотивации, ее структуры и функций; второе – исследование взаимосвязей и взаимодействий системы мотивации с другими системами. Второе направление развивающееся в настоящее время обусловлено методологией концепции метасистемной организации психических процессов и концепции метаиндивидуального мира. Эмпирические данные собраны в ходе проведения формирующего эксперимента, реализованного на одном из этапов исследования метарегуляции учебной деятельности. В исследовании приняли участие 138 человек. Использовались следующие методы: оценка диалогичности межличностных отношений (С.В. Духновский), семантический дифференциал «межличностные отношения». Для оценки мотивационных проявлений использован психографический тест В.Г. Леонтьева. В экспериментальной группе был использован тренинг межличностных отношений как способ воздействия на метасистему. В ходе анализа результатов установлены взаимосвязи между элементами системы учебной деятельности, элементами системы межличностных отношений, интересами к различным видам деятельности и академической успеваемостью. У испытуемых экспериментальной группы происходит формирование связей, которые регулируют интенсивность отношений и поддерживают оптимальный уровень мотивации. В контрольных группах выявляется комплекс связей, которые можно назвать неадаптивными, а также фиксируется преобладание интересов к неучебной деятельности, что может быть названо антимотивацией учебной деятельности.

Ключевые слова: учебная деятельность, мотивация, межличностные отношения, система, метасистема, академическая успешность, антимотивация, субъект учебной деятельности, интересы, метарегуляция

DOI: 10.7256/2409-8701.2017.2.22635

Дата направления в редакцию: 09-04-2017

Дата публикации: 19-04-2017

Abstract. The article continues the presentation of the general foundations of the concept of metaregulation of educational activity. The author considers in detail the motivation of educational activities. Motivation is a complex and multifaceted process. The dynamics of motivation depends on external and internal factors. The study of the motivation of educational activity is possible in two main directions: the first - the study of the system of motivation, its structure and functions; the second is the study of the interrelationships and interactions of the system of motivation with other systems. The second direction developing at the present time is conditioned by the methodology of the concept of the metasystem organization of mental processes and the concept of the metaindividual world. Empirical data were collected during the implementation of the formative experiment, implemented at one stage of the study of metaregulation of educational activities. 138 people took part in the study. The following methods were used: the evaluation of the dialogic character of interpersonal relations (S.V. Dukhnovsky), the semantic differential "interpersonal relations". To assess the motivational manifestations, a psychographic test was used by V.G. Leontiev. In the experimental group, the training of interpersonal relations was used as a method of influencing the metasystem. In the course of the analysis of the results, the interrelations between the elements of the learning activity system, elements of the interpersonal relations system, interests in various activities and academic achievement are established. The subjects of the experimental group are forming links that regulate the intensity of the relationship and maintain an optimal level of motivation. In the control groups, a complex of links is identified, which can be called nonadaptive, and also the predominance of interests in non-educational activities is fixed, which can be called the antimotivation of educational activity.

Keywords: academic success, metasystem, system, interpersonal relationships, motivation, learning activities, antimotivation, subject of learning activity, interests, metaregulation

Рецензия

Введение

Проблема мотивации учебной деятельности, не смотря на многочисленные исследования, является одной из актуальных проблем современного образования. Мотивация – процесс динамический, на протекание которого оказывает влияние огромное количество внешних и внутренних факторов, обуславливающих его изменчивость и непостоянность. Обзор некоторых исследований в данной области позволяет говорить о мотивации как о многогранном и сложном явлении.

Процесс развития и становления мотивации учебной деятельности, по мнению Н.И. Мешкова и Н.Е. Садовниковой – это динамический процесс. Протяженность данного процесса, а также результат зависят от микро и макросреды, от личности учащегося [16]. О.В. Солодянкина указывает, что ведущими факторами, влияющими на динамику мотивационной сферы, является: организация учебной деятельности, организация и особенности учебной работы, стиль общения, виды и формы обучения [19]. И.А. Барияк указывает, что мотивация учебной деятельности обусловлена прежде всего условиями макросреды [4]. Сходная точка зрения представлена в работе К.С. Шевырдяевой, согласно которой, мотивация связана с внешними и внутренними влияниями, личностью [20].

Анализу взаимосвязи внешних и внутренних условий с мотивацией также посвящен ряд работ. Н.В. Аргунова исследуя взаимосвязь между личностными особенностями учащихся и мотивацией установила, что защитные механизмы взаимосвязаны с мотивом отношений в учебной деятельности. Направленность на установку отношений интерпретируется как условие получения поддержки и одобрения. И в целом прослеживается мысль о том, чем ниже уровень личностного развития, тем менее развиты и сформированы мотивы учебной деятельности [1]. А.В. Капцов, И.М. Растебина также указывают на то, что основными факторами становления мотивации достижения в общей структуре учебной мотивации являются личностные качества [11]. Н.И. Баньковская исследует становление мотивации учебной деятельности в рамках смысловой парадигмы образования, где изначально обезличенные значения преобразуются и кристаллизуются в субъективном опыте учащихся. Автор показал, что смыслы взаимосвязаны с мотивами учебной деятельности, поэтому мотив становится личностным образованием, а смысл, приобретает функцию побуждения [3]. М.А. Воробьева выявила существование связи между мотивацией к учебной деятельности и самоорганизацией деятельности. Чем выше мотивация, тем выше уровень самоорганизации [6]. Устойчивая мотивация учебной деятельности, по мнению М.Н. Крыловой, может быть создана за счет использования разнообразных форм и приемов мотивации, через создание особой мотивационной среды [14]. И.Г. Просвинова также указывает на позитивный эффект многообразия форм мотивации учащихся [18]. А.Г. Бугрименко показал, что студенты с преобладающей внутренней мотивацией более включены в учебный процесс и результативны [5]. Но кроме факторов и условий, обеспечивающих мотивацию учебной деятельности, например, в работах Е.В. Карповой положено начало исследованию явления антимотивации. По мнению автора, антимотивация учебной деятельности – это другие, не связанные с учебной мотивы, которые преобладают в данный момент времени в деятельности субъекта [13].

Отдельно стоит отметить работы В.Г. Леонтьева, в которых достаточно полно исследуется мотивация учебной деятельности. Изучая особенности формирования мотивации автор, описывает механизм динамического равновесия, как базовый механизм мотивации. В учебной деятельности данный механизм реализуется в законе «биполярных условий». Этот закон понимается как существование в деятельности полярных условий, например, индивидуальная работа – коллективная работа, автономия – подчинение преподавателю и т.д. Реализация закона «биполярных условий» способствует становлению и упрочнению мотивации учебной деятельности [15].

Завершая краткий обзор данного вопроса можно утверждать, что мотивация учебной деятельности сложный и многогранный феномен современной психологии. Как указывает Л.В. Доломанюк «...учебная мотивация – это многокомпонентная, сложноорганизованная структура, проявляющая себя определенным образом в зависимости от конкретной ситуации» [8, с. 18]. А.В. Капцов, И.М. Растебина анализируя современное состояние в области исследований учебной мотивации утверждают, что существует потребность системной оценки мотива учебной деятельности [11]. Таким образом, исследование не только отдельного процесса мотивации и его характеристик, но анализ мотивации во взаимосвязи с другими системами и в динамике, является перспективным направлением исследований в этой области.

Исследование мотивации как системного явления предполагает с одной стороны, описание мотивации как системы, а с другой стороны, изучение эффектов межсистемного взаимодействия. Если исследование первого аспекта реализовано в достаточной степени, то второй аспект пока имеет только общие очертания. Исследование межсистемных эффектов методологически представлено в двух основных подходах: концепции метасистем А.В. Карпова и концепции метаиндивидуального мира Л.Я. Дорфмана [9; 12]. В ранее проведенном нами исследовании была предпринята попытка анализа мотивации с позиции метасистемного подхода [17]. С данной точки зрения, метамотивация включает состояния и процессы, которые оказывают регулятивное воздействие на формирование и реализацию непосредственных мотивов. Таким образом, мотивация рассматривается как система, испытывающая на себе регулирующее воздействие других систем. С точки зрения метаиндивидуального подхода мотивация, в общем виде, может быть рассмотрена как результат влияний окружающей среды и других людей на уровень побуждений личности, а с другой стороны, влияние личности на мотивацию других. Не смотря на отличия в формулировках, вышеуказанные подходы рассматривают явление как «систему систем» и учитывают эффекты межсистемного взаимодействия, что позволяет выйти на новый уровень описания и объяснения протекающих процессов.

В ранее опубликованной статье нами заложены основы концепции метарегуляции учебной деятельности, в рамках которой мотивация учебной деятельности рассматривается в качестве метасистемного уровня, обеспечивающего взаимосвязь и координацию остальных элементов метасистемы учебной деятельности [17]. Продолжая развивать данную идею, в текущей работе мы акцентировали внимание на процессе мотивации и взаимосвязи с другими элементами (межличностные отношения, интересы к различным видам деятельности, результат учебной деятельности в виде академической успеваемости).

Организация и методы исследования

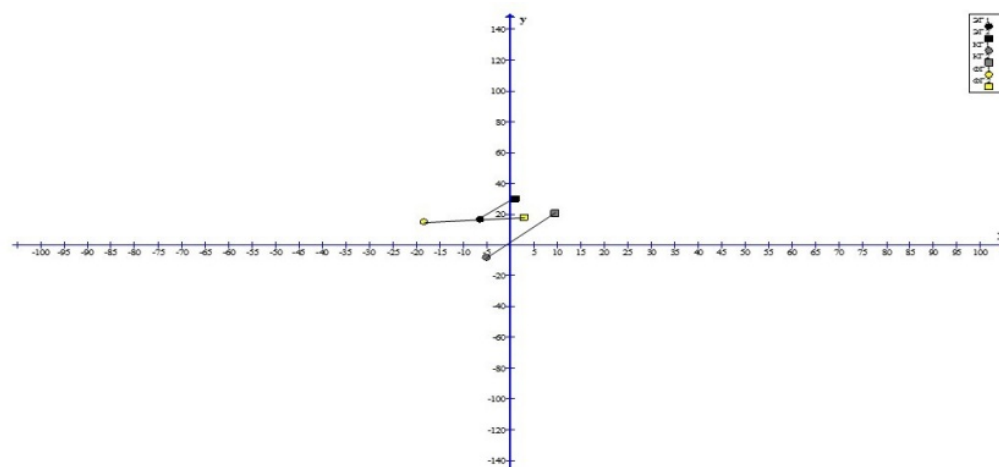
Данные извлечены из массива результатов, собранных в ходе проведения формирующего эксперимента, реализованного на одном из этапов исследования метарегуляции учебной деятельности [17]. В исследовании приняли участие 138 человек, из них: мужчин – 48 (34,8%); женщин – 90 (65,2%). Возраст от 15 до 34 лет, средний возраст – 19,0. Все испытуемые являются учащимися образовательных учреждений. Учащиеся 10 классов школы МБОУ СОШ №19 г. Белово – 33 человека; м – 12, ж – 21, средний возраст 15,9. Учащиеся Кемеровского областного медицинского колледжа (Беловский филиал) – 38 человек; м – 6, ж – 32, средний возраст 18,7. Учащиеся Кузбасского государственного технического университета (филиал в г. Белово) – 58 человек; м – 30, ж – 28, средний возраст 19,9. Учащиеся Кемеровского государственного университета (магистратура) – 9 человек (ж), средний возраст 25,2.

Из 33 задействованных учащихся школы, мы, используя генератор случайных чисел, отобрали 12 человек, которые вошли в состав экспериментальной группы. В группах студентов медицинского колледжа возможности использовать случайный отбор испытуемых у нас отсутствовал в связи со спецификой организации учебного процесса. Первая учебная группа (19 человек) состоит из трех учебных подгрупп. Нами были взяты две подгруппы (12 человек), которые и выступили в качестве экспериментальной группы. Во второй учебной группе работа осуществлялась со всеми студентами сразу. В процессе тренинга мы дифференцировали студентов по критерию активности участия в работе, условно поделив их на экспериментальную и контрольную группы. При работе со студентами медицинского колледжа реализована схема квазиэкспериментального исследования с отбором естественных групп. В группе студентов университета мы также использовали стратегию случайного отбора. Используя генератор случайных чисел, сформировали экспериментальную группу из 10 человек. Остальные студенческие группы выступили в качестве дополнительных фоновых контрольных групп для определения вероятности изменений и их направленности в системе межличностных отношений при отсутствии специальных воздействий. Результаты группы магистров, с которыми в рамках учебной дисциплины были апробированы некоторые элементы тренинга межличностных отношений, мы посчитали интересным включить в общий массив.

Все группы тестировались дважды. Перерыв между тестированиями от 5 месяцев (в течение учебного полугодия/семестра) до 1 года (в фоновых контрольных группах). Нами использовались следующие методы: оценка диалогичности межличностных отношений (С.В. Духновский), семантический дифференциал «межличностные отношения». Для оценки мотивационных проявлений использован психографический тест В.Г. Леонтьева. В качестве экспериментального воздействия нами использовался тренинг межличностных отношений. Обосновывая необходимость использования данного тренинга, мы можем апеллировать к ранее указанному закону «биполярных условий». Активизация форм межличностного взаимодействия компенсирует преобладание индивидуальных, обособленных форм работы и тем самым позитивно влияет на мотивацию.

Анализ результатов

Обобщив значения психографического теста для всех групп для каждого измерения, мы разместили их на координатной плоскости, образуемой осями X (потенциал-действенность) и Y (осознанность-неосознанность). Результаты обобщений представлены на рисунке 1. На рисунке маркерами круглой формы отмечены результаты первого тестирования, а квадратными маркерами – результаты второго тестирования. Для удобства, мы объединили линией результаты одной группы, что позволяет проиллюстрировать произошедшие сдвиги. В экспериментальных и контрольных группах обнаруживается сходная динамика изменений. Характерно увеличение значений действенности и осознанности мотивации. В экспериментальной группе (ЭГ) исходные данные располагаются в квадранте «-X+Y», который, по В.Г. Леонтьеву отражает пространство потенциала мотивации, проявление ее созерцательности, пассивности, мотивация в виде желаний. Обобщенные значения второго измерения располагаются в квадранте «+X+Y», который является пространством высокого уровня мотивации, характеризуется большей силой и динамичностью развития [15]. Исходные данные контрольной группы (КГ) расположены в квадранте «-X-Y», который является пространством зарождения мотивации [там же].



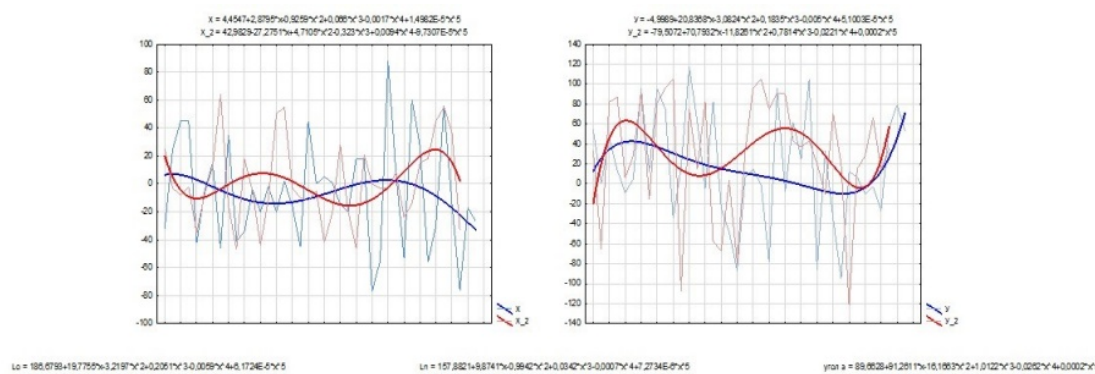
	ЭГ 1	ЭГ 2	КГ 1	КГ 2	ФГ 1	ФГ 2
X	-6,4	1	-5,1	9,5	-18,4	2,9
Y	16,8	30,1	-7,9	20,8	15,3	17,8
Lo	200,5	218,8	169,9	202,2	186,3	201,1
Ln	160,8	177,9	138,3	165,2	181,8	164,9
Угол α	148°	231°	189°	183°	168°	189°

Рисунок 1. Обобщенные значения исследуемых групп в пространстве психогрифического теста

Таким образом, общая тенденция изменения заключается в увеличении осознанности и действенности мотивов учебной деятельности. В фоновых группах (ФГ) мы видим более линейное изменение, которое затрагивает только показатели действенности. Однако, основываясь только на визуальных данных и средних значениях сложно оценить достоверность сдвигов. Мы сравнивали полученные результаты с использованием t-критерия Стьюдента. Сравнение результатов в ЭГ выявляет значимые отличия по параметру α – сила мотива, $t=-2,48$; $p \leq 0,01$. По величине, угол α может быть разделен на три смысловых диапазона: от 0° до 90° – развивающаяся мотивация; от 90° до 200° – регрессия мотивации; от 200° до 360° – потенциальное состояние или начало реализации в деятельности [15]. Следовательно, изменение силы мотива в ЭГ свидетельствует о его переходе к состоянию реализации в деятельности.

В КГ статистический анализ позволяет выявить значимые отличия по следующим параметрам: Y (осознанность мотивации) $t=-2,63$; $p \leq 0,01$. Lo (показатель развития) $t=-2,38$; $p \leq 0,02$ Ln (сформированность) $t=-2,49$; $p \leq 0,01$. То есть происходит увеличение осознанности, сформированности и уровня развития мотивации учебной деятельности. Однако, как видно из таблицы, помещенной в рисунок 1, средние значения показателя силы мотивации сохраняются на примерно одинаковом уровне и располагаются в зоне регрессии мотива. В фоновых группах не выявлено никаких отличий.

Следовательно, изменение определенных характеристик мотива не всегда можно рассматривать как значительное изменение. Дополнительным подтверждением того насколько изменилась мотивация, является сравнение уровня успеваемости в исследуемых группах. Статистически значимые отличия выявлены только в экспериментальной группе: $t=-3,55$; $p \leq 0,001$. Сравнение результатов первого и второго измерений в различных группах не выявляет значимых отличий, за исключением различий по шкале Ln: $t=-2,47$; $p \leq 0,01$ между результатами первого измерения в КГ и ФГ. Не смотря на отсутствие отличий в количественных значениях, мы выше установили выраженные качественные отличия. Дополнительно, значимость отличий мы проанализировали, исследуя распределение показателей в первом и втором измерениях с использованием полиномиальной аппроксимации (рисунки 2-4).



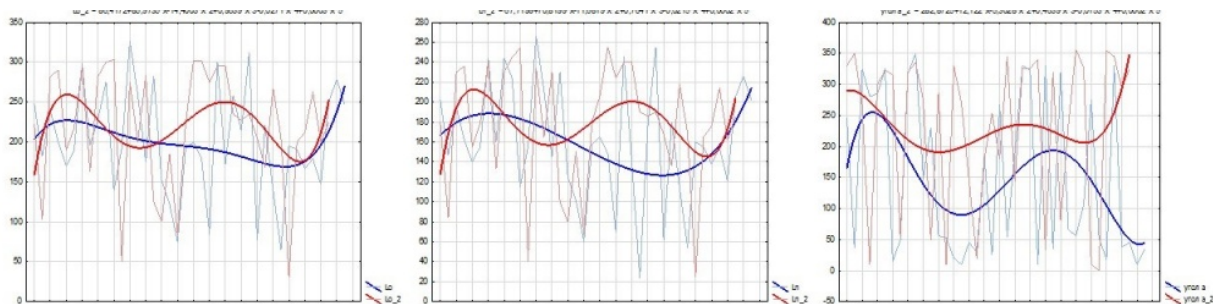


Рисунок 2. Сравнение распределения данных первого и второго измерений в ЭГ

На данных рисунках, представлены результаты попарного сравнения по шкалам психографического теста между данными первого и второго измерений. Определение тенденций распределения признака мы осуществляли с использованием полиномиальной аппроксимации. Данные линии тренда выделены на рисунках. В ЭГ существенное отличие выявлено по показателю угол а.

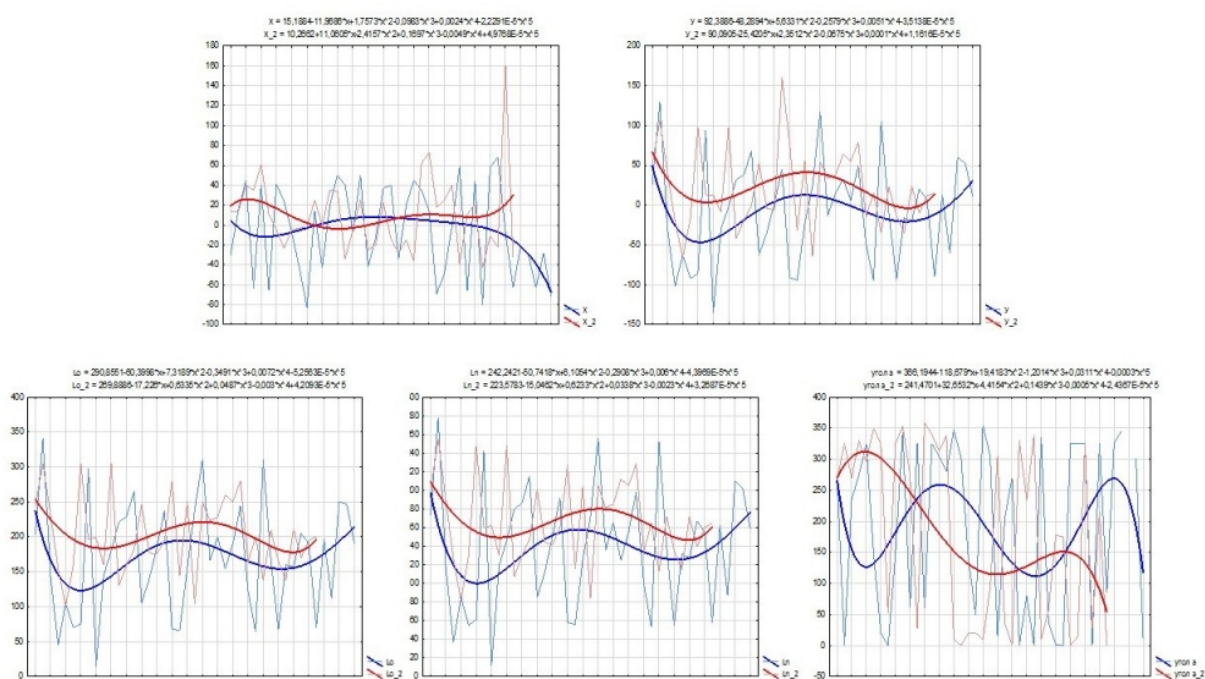


Рисунок 3. Сравнение распределения данных первого и второго измерений в КГ

Сравнение результатов КГ, не смотря на выделенные статистические отличия позволяет говорить об однотипных тенденциях распределения показателей.

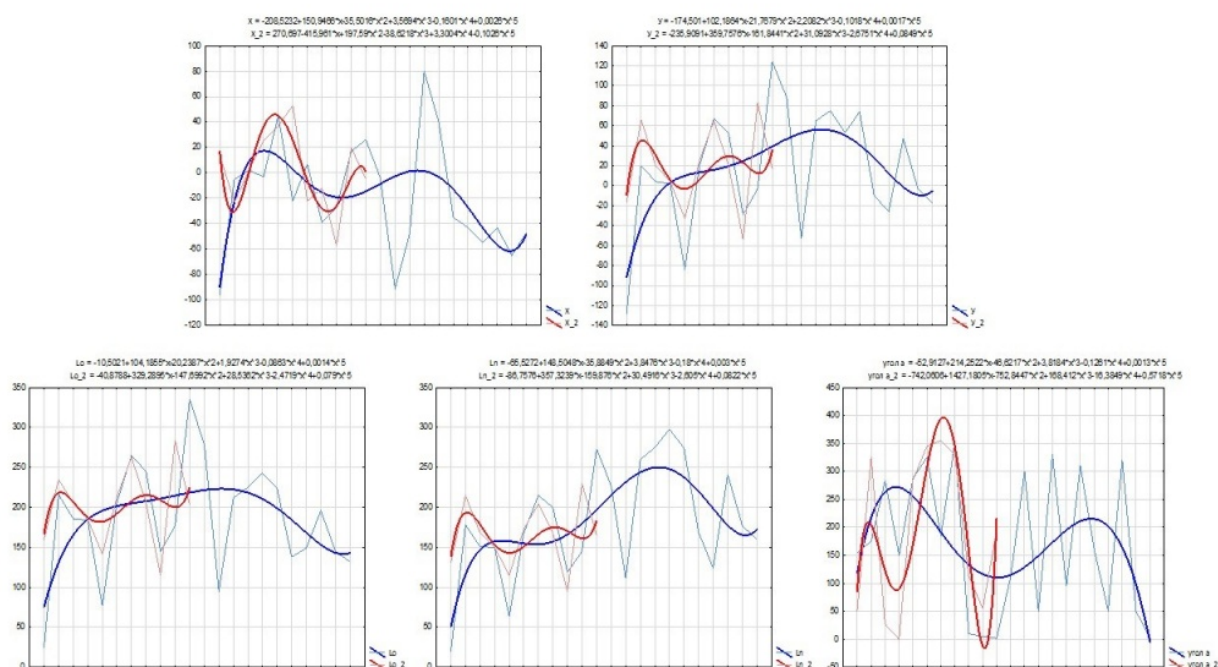


Рисунок 4. Сравнение распределения данных первого и второго измерений в ФГ

На рисунке 4 видно отличие в линиях тренда, которое обусловлено количеством испытуемых в первом и втором измерении. Если абстрагироваться от длины линий тренда, то можно уловить сходные тенденции распределения.

Таким образом, учитывая результаты разностороннего анализа данных, мы можем констатировать наличие значимых сдвигов в мотивации учебной деятельности у ЭГ, что является подтверждением результативности используемой программы развития и оптимизации системы межличностных отношений субъектов учебной деятельности.

Оценив отдельные показатели динамики мотивации учебной деятельности в исследуемых группах, остановимся на вопросе взаимосвязей с другими элементами системы. Рассматривая мотивацию как метасистемный элемент, мы предполагаем наличие взаимных влияний элементов друг на друга. Исследование данного аспекта осуществлялось с использованием регрессионного анализа. В ходе анализа мы последовательно рассматривали показатели мотивации в качестве зависимых переменных, а остальные параметры в качестве предикативных переменных. Результаты анализа приведены в таблице 1. В таблице использованы следующие сокращения и обозначения. ЗП – зависимая переменная, ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, ФГ – фоновая группа, β – коэффициенты уравнения, R – коэффициент множественной корреляции, R² – коэффициент детерминации выражающий долю зависимой переменной, F – критерий значимости регрессии, p – уровень значимости F критерия. Значения психографического теста: X – потенциал-действенность мотива, Y – осознанность-неосознанность мотива, Lo – показатель развития мотива, Ln – показатель сформированности мотива, угол α – сила мотива.

таблица 1.

Результаты регрессионного анализа (зависимость параметров мотивации)

ЭГ первое измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R ²	F	p
X	Интерес к просмотру ТВ	-0,5	0,57	0,33	0,98	0,4
угол а	Конструктивность отношений	-1,3	0,67	0,43	1,56	0,1
ЭГ второе измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R ²	F	p
У	Интерес к общению	-0,62	0,72	0,52	1,99	0,06
	Диалогичность отношений	1,92				
	Самоценность отношений	-1,5				
	Интерес к общению в социальных сетях	0,65				
	Фактор "Доброжелательный"	0,57				
Lo	Интерес к общению	-0,6	0,72	0,52	2,02	0,06
	Диалогичность отношений	1,9				
	Самоценность отношений	-1,5				
	Интерес к общению в социальных сетях	0,66				
	Фактор "Доброжелательный"	0,56				
Ln	Интерес к общению	-0,59	0,73	0,53	2,11	0,05
	Диалогичность отношений	1,96				
	Самоценность отношений	-1,5				
	Интерес к общению в социальных сетях	0,64				
	Фактор "Доброжелательный"	0,57				
угол а	Интерес к общению в социальных сетях	0,69	0,56	0,31	0,85	0,6
КГ первое измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R ²	F	p
У	Интерес к общению	-0,49	0,63	0,41	1,49	0,1
Lo	Интерес к общению	-0,47	0,58	0,33	1,13	0,3
Ln	Интерес к общению	-0,46	0,58	0,34	1,18	0,3
угол а	Конструктивность отношений	0,93	0,64	0,41	1,55	0,1
КГ второе измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R ²	F	p
угол а	Самоценность отношений	-0,99	0,67	0,45	1,49	0,1
ФГ первое измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R ²	F	p
X	Фактор "Мечтатель"	-0,66	0,85	0,73	1,71	0,2
Lo	Фактор "Доброжелательный"	1,09	0,86	0,74	1,77	0,2
ФГ второе измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R ²	F	p
X	Фактор "Доброжелательный"	1,71	0,89	0,8	6,3	0,02
	Диалогичность отношений					
угол а	Интерес учиться	1,49	0,92	0,86	6,17	0,03

В ЭГ до тренинга, показатели действенности мотива и силы мотива находятся в зависимости от интереса к просмотру ТВ и конструктивности отношений, которая отражает степень ориентации на совместную деятельность [10]. Чем выше выраженность интереса к просмотру ТВ и чем выше ориентация на совместность в отношениях, тем менее выражены показатели мотивации учебной деятельности. После тренинга, в данной группе произошли выраженные изменения. Показатели осознанности, сформированности и развития мотива взаимосвязаны с одинаковым набором переменных и более того имеют почти одинаковые по силе и величине коэффициенты. Выявлена отрицательная связь с интересом к непосредственному общению и самооценностью отношений. То есть чем выше для субъекта значимость межличностного общения и чем выше эмоциональная значимость отношений, тем менее выражен мотив учебной деятельности. Положительные связи выявляются с диалогичностью отношений, интересом к общению в социальных сетях и представлением о себе как доброжелательном человеке. Показатель силы мотива имеет положительную связь с интересом к общению в социальных сетях. Рост интереса к общению в социальных сетях можно интерпретировать не только как стремление к обычному общению. Так как современная обучающаяся молодежь активно использует социальные сети для обмена информацией об учебном процессе. Обобщая данные тенденции можно говорить, что при наличии сформированной позиции учитывать присутствие других людей, брать в расчет их деятельность, при поддержании контактов с ними и позитивной самооценке в области отношений, а также при ограничении непосредственного межличностного общения и взаимодействия, создаются наиболее благоприятные условия для формирования мотивации учебной деятельности.

В КГ по результатам первого измерения выявлены следующие связи. Показатели осознанности, сформированности и

развития мотива отрицательно связаны с интересом к непосредственному общению, а показатель силы мотива положительно связан с конструктивностью отношений. Наличие ориентации на совместность, но с ограничением межличностного общения влияют позитивно на мотивацию учебной деятельности. По результатам второго измерения выявлена только одна связь. Сила мотива отрицательно связана с самооценностью отношений. Чем ниже значения самооценности, которые говорят о наличии серьезности отношения к жизни и даже о некоторой ригидности, тем выше сила мотива.

В ФГ, в результате первого измерения зафиксировано следующее: показатель действенности мотива имеет отрицательную связь с представлением о себе как о мечтателе; показатель развития мотива положительно связан с представлением о себе как о доброжелательном человеке. То есть, положительная самооценка в области отношений и оценка своей прагматичности влияют на мотивацию. По результатам второго тестирования показатель действенности мотива имеет положительную связь с показателем дружелюбности и отрицательную связь с показателем диалогичности отношений. Показатель силы мотива положительно связан с интересом к учебе. Следовательно, при оценке себя как дружелюбного человека, но при этом занимающего обособленное место в группе и при наличии интереса к учебе, формируется приемлемая мотивация.

Обобщая результаты всех групп можно выделить следующую тенденцию. В контрольных и фоновых группах система взаимосвязей показателей мотивации учебной деятельности и других элементов системы носит ограниченный и неадаптивно изменчивый характер. Тогда как в экспериментальных группах происходит существенное усиление адаптивной взаимосвязи мотивации с проявлениями межличностных отношений.

Далее рассмотрим результаты регрессионного анализа, в ходе которого в качестве предикативных переменных мы рассматривали показатели мотивации, а в качестве зависимых переменных, последовательно использовали все остальные переменные (таблица 2).

Таблица 2.

Результаты регрессионного анализа (зависимость от параметров мотивации)

ЭГ первое измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R2	F	p
Средний балл	Ln	0,68	0,38	0,15	1,2	0,3
Интерес к просмотру ТВ	X	-0,36	0,41	0,16	1,34	0,2
Конструктивность отношений	Угол α	-0,49	0,57	0,34	3,38	0,01
ЭГ второе измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R2	F	p
Интерес к общению	Y	-8,8	0,54	0,29	2,72	0,03
	Ln	3,13				
Конструктивность отношений	Y	-8,2	0,46	0,21	1,73	0,1
	Ln	3,39				
Диалогичность отношений	Ln	3,07	0,45	0,21	1,65	0,1
КГ первое измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R2	F	p
Интерес учиться	Y	-3,4	0,49	0,24	2,34	0,06
Интерес к просмотру ТВ	X	-0,34	0,39	0,15	1,33	0,2
Интерес к общению в соц. Сетях	X	-0,31	0,48	0,23	2,17	0,07
Интерес к общению	X	-0,35	0,52	0,27	2,71	0,03
Фактор "Зрелость"	Y	-2,7	0,46	0,21	1,94	0,1
КГ второе измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R2	F	p
Интерес учиться	Lo	13,3	0,52	0,27	2,39	0,05
	Ln	-13				
Интерес к чтению	Lo	10,3	0,53	0,28	2,53	0,04
	Ln	-10				
Интерес к общению в соц. Сетях	Lo	10,7	0,39	0,15	1,15	0,3
	Ln	-11				
Интерес к общению	Lo	10,6	0,39	0,15	1,17	0,3
Конструктивность отношений	Угол α	0,42	0,49	0,24	2,11	0,08
Диалогичность отношений	Y	0,7	0,51	0,25	2,16	0,08
	Угол α	0,35				
ФГ первое измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R2	F	p
Интерес к комп. Играм	Y	-3,1	0,67	0,46	2,73	0,05
Интерес к чтению	Y	3,99	0,53	0,28	1,26	0,3
	Lo	-2,5				

	Ln	-1,7				
Диалогичность отношений	Ln	-1,3	0,78	0,61	5,15	0,005
ФГ второе измерение						
ЗП	Предиктор	β	R	R2	F	p
Интерес к комп. Играм	Угол α	0,76	0,81	0,65	1,91	0,2
Интерес учиться	Угол α	0,87	0,92	0,85	5,95	0,03
Интерес к чтению	Угол α	0,63	0,87	0,76	3,22	0,1
Интерес к просмотру ТВ	Угол α	0,78	0,91	0,82	4,56	0,06
Интерес к общению в соц. Сетях	Угол α	0,78	0,91	0,82	4,56	0,06
Интерес к общению	Угол α	0,86	0,91	0,83	5,11	0,04

В ЭГ до тренинга, сформированность мотива определяет средний балл академической успеваемости; показатели действенности и силы мотивации минимизируют интерес к просмотру ТВ и формированию обособленной позиции в системе отношений. По результатам второго измерения показатель сформированности мотива положительно связан с интересом к общению, конструктивностью отношений и диалогичностью отношений, а показатель осознанности мотива отрицательно связан с интересом к общению и конструктивностью отношений. Таким образом, сформированность мотива учебной деятельности способствует позитивным проявлениям в сфере межличностных отношений, но при этом показатель осознанности корректирует степень активности в этой сфере.

В КГ по результатам первого измерения показатели действенности и осознанности мотивации обнаруживают отрицательные связи с интересом к учебе, интересом к просмотру ТВ, интересом к общению в социальных сетях, интересом к непосредственному общению и оценкой себя как зрелой личности. Причем некоторые связи выглядят парадоксально, например, чем выше уровень действенности и осознанности мотивации учебной деятельности, тем ниже проявления интереса к учебе, что можно рассматривать как неадаптивные проявления системы учебной деятельности данных испытуемых. По результатам второго тестирования показатель развития мотива имеет положительную связь с проявлениями интереса к учебе, интереса к чтению, интереса к общению в социальных сетях и интереса к непосредственному общению. Показатель сформированности мотива с этими же показателями имеет отрицательную связь. Сила мотива и осознанность мотива положительно связаны с диалогичностью и конструктивностью отношений. Указанные противоречия связей и обусловленность позитивных отношений мотивом учебной деятельности так же можно рассматривать как проявления неадаптивности в системе учебной деятельности.

В ФГ по данным первого измерения выявлены следующие связи. Чем ниже осознанность мотива, тем выше интерес к компьютерным играм. Чем выше осознанность, тем выше интерес к чтению, но чем выше показатели сформированности и развития, тем ниже интерес к чтению. И чем ниже сформированность, тем выше ориентация на совместность в отношениях. По результатам второго тестирования выявляется положительная связь силы мотива с интересами к компьютерным играм, интересом к учебе, интересом к чтению, интересом к просмотру ТВ, интересом к общению в социальных сетях, интересом к общению. Таким образом, в фоновых группах мы вновь наблюдаем противоречивость и неадаптивность взаимосвязи элементов. А кроме того, и в КГ и ФГ особенность выявленных связей позволяет их трактовать в терминологии Е.В. Карповой и говорить о выраженной антимотивации учебной деятельности.

Выводы

Мотивация учебной деятельности является принципиально важным элементом данной деятельности. Мотивация процесс сложный, многогранный и динамический. Исследование данного вопроса возможно в двух основных аспектах: исследование мотивации, ее структуры и функций как отдельной системы; исследование системы мотивации как элемента других, иерархически более высокого уровня систем направленное на описание эффектов межсистемного взаимодействия. Исследование второго аспекта возможно в русле следующих методологических подходов: концепция метасистем, концепция метаиндивидуального мира.

Результаты эмпирического исследования метасистемной (метарегулятивной) функции мотивации учебной деятельности позволяет сделать следующие выводы:

- Система мотивации учебной деятельности может быть рассмотрена на метасистемный уровень учебной деятельности.
- Мотивация учебной деятельности является «передаточным механизмом» выполняющим опосредующую роль между различными системами.
- Оптимизация системы межличностных отношений учащегося способствует установлению адаптивных и регулятивных связей между системой отношений, мотивацией и результативностью учебной деятельности. В экспериментальных группах, формируются связи, регулирующие интенсивность отношений и позволяющие формироваться оптимальной мотивации учебной деятельности. В контрольных и фоновых группах преобладают неадаптивные взаимосвязи мотивации с другими элементами. Совокупность преобладающих связей мы можем охарактеризовать как проявление антимотивации учебной деятельности.

Не смотря на достигнутые результаты, остался очень важный вопрос, не раскрытый в рамках данной работы. Насколько устойчивым и необратимым является достигнутый эффект оптимизации мотивации учебной деятельности в результате тренинга и насколько данные изменения могут способствовать процессу самоорганизации данной системы. Исследование данного вопроса определяет перспективы дальнейшего раскрытия заявленной темы

Библиография

1. Аргунова, Н.В. Личностные качества как детерминанты мотивации учебной деятельности / Н.В. Аргунова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2007.-№2 – С.14-20.
2. Архиреева, Т.В. Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста / Т.В. Архиреева // Культурно-историческая психология. – 2015.-Том 11. № 2. – С. 38–47. doi:10.17759/chp.2015110204
3. Баньковская, Н.И. Взаимосвязь мотивации к учебной деятельности со смысловыми образованиями личности школьника / Н.И. Баньковская // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2012.-№1-1 – С.411-430.
4. Барияк, И.А. Мотивация учебной деятельности курсантов и студентов / И.А. Барияк // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007.-№3 – С.28-30.
5. Бугрименко, А.Г. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза / А.Г. Бугрименко // Психологическая наука и образование. – 2006.-№ 4. – С. 51-60.
6. Воробьева, М.А. Связь мотивации учебной деятельности с самоорганизацией деятельности у студентов / М.А. Воробьева // Педагогическое образование в России. – 2012.-№6 – С.184-188.
7. Долганов, Д.Н. Метарегуляция учебной деятельности / Д.Н. Долганов // Психолог. – 2017.-№ 1. – С. 45-52. DOI: 10.7256/2409-8701.2017.1.21717.
8. Доломанюк, Л.В. Мотивация учебной деятельности курсантов / Л.В. Доломанюк // КПЖ. – 2009.-№9-10 – С.14-19.
9. Дорфман, Л.Я. Каузальный плюрализм и холизм в концепции метаиндивидуального мира / Л.Я. Дорфман // Психология. Журнал ВШЭ. – 2016.-№1 – С.115-153.
10. Духновский, С.В. Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум. / С.В. Духновский.-СПб.: Речь, 2010.-141 с.
11. Капцов, А.В. Системный подход в изучении мотивации учебной деятельности / А.В. Капцов, И.М. Растебина // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2010.-№2 – С.120-133.
12. Карпов, А.В. Психология метакогнитивных процессов личности. / А.В., Карпов, И.М. Скитяева.-М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.-352 с.
13. Карпова, Е.В. Особенности генезиса антимотивации в учебной деятельности / Е.В. Карпова, А.Ю. Рябова // Ярославский педагогический вестник. – 2015.-Т. 2. № 1. – С. 111-118.
14. Крылова, М.Н. Способы мотивации учебной деятельности студентов вуза / М.Н. Крылова // ПНиО. – 2013.-№3 – С. 86-95.
15. Леонтьев, В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: ГП «Новосибирский полиграфкомбинат», 2002. – 264 с.
16. Мешков, Н.И. Ценностный подход к проблеме мотивации учебной деятельности студентов / Н.И. Мешков, Н.Е. Садовникова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011.-№3 – С.199-201.
17. Петрова, М. М. Осведомленность о системах электронных услуг и электронного правительства как метамотивационный процесс / М.М. Петрова, Д.Н. Долганов, Л.И. Законнова, и др. // Вестник КузГТУ. – 2014. – №1 (101) – С.170-175.
18. Просвинова, И.Г. Особенности мотивации учебной деятельности у учащихся младшего подросткового возраста / И.Г. Просвинова // Вестник ТГПУ. – 2006.-№10 – С.61-64.
19. Солодянкина, О.В. Мотивация учебной деятельности студентов направления «Социальная работа» / О.В. Солодянкина // СИСП. – 2012.-№11 – С.59.
20. Шевырдяева, К.С. Психологические особенности формирования мотивации студентов в процессе учебной деятельности / К.С. Шевырдяева // Вестник ПензГУ. – 2014.-№1 (5) – С.69-74.

References (transliterated)

1. Argunova, N.V. Lichnostnye kachestva kak determinanty motivatsii uchebnoi deyatel'nosti / N.V. Argunova // Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya. – 2007.-№2 – S.14-20.
2. Arkhireeva, T.V. Dinamika uchebnoi motivatsii detei mladshego shkol'nogo vozrasta / T.V. Arkhireeva // Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya. – 2015.-Tom 11. № 2. – S. 38–47. doi:10.17759/chp.2015110204
3. Ban'kovskaya, N.I. Vzaimosvyaz' motivatsii k uchebnoi deyatel'nosti so smyslovymi obrazovaniyami lichnosti shkol'nika / N.I. Ban'kovskaya // Izvestiya TulGU.

- Gumanitarnye nauki. – 2012.-№1-1 – S.411-430.
4. Barilyak, I.A. Motivatsiya uchebnoi deyatel'nosti kursantov i studentov / I.A. Barilyak // Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh. – 2007.-№3 – S.28-30.
 5. Bugrimenko, A.G. Vnutrennyaya i vneshnyaya uchebnaya motivatsiya u studentov pedagogicheskogo vuza / A.G. Bugrimenko // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2006.-№ 4. – S. 51-60.
 6. Vorob'eva, M.A. Svyaz' motivatsii uchebnoi deyatel'nosti s samoorganizatsiei deyatel'nosti u studentov / M.A. Vorob'eva // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2012.-№6 – S.184-188.
 7. Dolganov, D.N. Metaregulyatsiya uchebnoi deyatel'nosti / D.N. Dolganov // Psikholog. – 2017.-№ 1. – S. 45-52. DOI: 10.7256/2409-8701.2017.1.21717.
 8. Dolomanyuk, L.V. Motivatsiya uchebnoi deyatel'nosti kursantov / L.V. Dolomanyuk // KPZh. – 2009.-№9-10 – S.14-19.
 9. Dorfman, L.Ya. Kauzal'nyi plyuralizm i kholizm v kontseptsii metaindividual'nogo mira / L.Ya. Dorfman // Psikhologiya. Zhurnal VShE. – 2016.-№1 – S.115-153.
 10. Dukhnovskii, S.V. Diagnostika mezhluchnostnykh otnoshenii. Psikhologicheskii praktikum. / S.V. Dukhnovskii.-SPb.: Rech', 2010.-141 s.
 11. Kaptsov, A.V. Sistemnyi podkhod v izuchenii motivatsii uchebnoi deyatel'nosti / A.V. Kaptsov, I.M. Rastebina // Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya. – 2010.-№2 – S.120-133.
 12. Karpov, A.V. Psikhologiya metakognitivnykh protsessov lichnosti. / A.V., Karpov, I.M. Skityaeva.-M.: Izd-vo «Institut psikhologii RAN», 2005.-352 s.
 13. Karpova, E.V. Osobennosti genezisa antimotivatsii v uchebnoi deyatel'nosti / E.V. Karpova, A.Yu. Ryabova // Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. – 2015.-T. 2. № 1. – S. 111-118.
 14. Krylova, M.N. Sposoby motivatsii uchebnoi deyatel'nosti studentov vuza / M.N. Krylova // PNIО. – 2013.-№3 – S. 86-95.
 15. Leont'ev, V.G. Motivatsiya i psikhologicheskie mekhanizmy ee formirovaniya / V.G. Leont'ev. – Novosibirsk: GP «Novosibirskii poligrafkombinat», 2002. – 264 s.
 16. Meshkov, N.I. Tsennostnyi podkhod k probleme motivatsii uchebnoi deyatel'nosti studentov / N.I. Meshkov, N.E. Sadovnikova // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. – 2011.-№3 – S.199-201.
 17. Petrova, M. M. Osvedomlennost' o sistemakh elektronnykh uslug i elektronno go pravitel'stva kak metamotivatsionnyi protsess / M.M. Petrova, D.N. Dolganov, L.I. Zakonnova, i dr. // Vestnik KuzGTU. – 2014. – №1 (101) – S.170-175.
 18. Prosvirova, I.G. Osobennosti motivatsii uchebnoi deyatel'nosti u uchashchikhsya mladshego podrostkovogo vozrasta / I.G. Prosvirova // Vestnik TGPU. – 2006.-№10 – S.61-64.
 19. Solodyankina, O.V. Motivatsiya uchebnoi deyatel'nosti studentov napravleniya «Sotsial'naya rabota» / O.V. Solodyankina // SISP. – 2012.-№11 – S.59.
 20. Shevyrdyaeva, K.S. Psikhologicheskie osobennosti formirovaniya motivatsii studentov v protsesse uchebnoi deyatel'nosti / K.S. Shevyrdyaeva // Vestnik PenzGU. – 2014.-№1 (5) – S.69-74.