

Никитская Мария Геннадьевна

**Цели учебных достижений в мотивационно-потребностной сфере  
подростков**

5.3.7. Возрастная психология

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Москва – 2022

Работа выполнена на кафедре возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор Толстых Наталия Николаевна

Официальные оппоненты: Бершедова Людмила Ивановна, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и практической психологии Института специального образования и психологии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Гордеева Тамара Олеговна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии образования и педагогики психологического факультета ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

Защита состоится 20.01.2023 года в 14:00 часов на заседании диссертационного совета 33.2.012.01, созданного на базе Московского государственного психолого-педагогического университета, по адресу: 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29, ауд. 414.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Московского государственного психолого-педагогического университета (<https://mgppu.ru/>).

Автореферат разослан «   » \_\_\_\_\_ 2022 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

А.В. Лобанова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Современный старший подросток сталкивается с выдвигаемыми обществом высокими требованиями к уровню образования. Технологический прогресс, высокая конкуренция на рынке труда, нормативные и фактические требования работодателей, ставшее уже общепринятым обучение в течение всей жизни – все это влияет на особенности развития личности и мотивов учения современных подростков.

Уже первые отечественные исследования учебной мотивации содержат два основных вывода: учебная деятельность является деятельностью полимотивированной; знание особенностей развития личности обучающегося является необходимым условием понимания логики развития и характера учебной мотивации (Божович с колл., 1951; Леонтьев, 2009; Толстых, 2019). Для того, чтобы приблизиться к вопросу соотношения развития личности и учебной мотивации, нами был выбран старший подростковый возраст, являющийся уникальным периодом, когда личность считается в достаточной степени сформированной, а учебно-профессиональная деятельность является ведущей, вследствие чего роль учебной мотивации в мотивационно-потребностной сфере остается важной.

Сегодня отечественные и зарубежные исследователи учебной мотивации отмечают сложность и многомерность ее структуры, которая включает в себя не только собственно мотивы, но и иные конструкты, такие как интерес, субъектная позиция, локус контроля, мастерство, самооффективность, особенности отношений подростков с учителями и родителями, направленность личности и т.д. (Гордеева с колл., 2014; Толстых с колл., 2021).

Значимым элементом, входящим в состав мотивационной структуры учебной деятельности, признаются цели (Леонтьев, 1972). В отечественной психологии сфера целей, которые ставит перед собой ученик, является недостаточно изученной. В то же время в зарубежной психологии одной из наиболее разработанных и популярных сегодня теорий, раскрывающих специфику учебной мотивации, является теория целей достижения (Achievement

Goal Theory) (Гордеева, 2013; Эллиот, 2008). В рамках названной теории проведено немало исследований целей достижения, отражающих разные взгляды на этот феномен (Дуэк, Лэджетт, 1988; Эллиот с колл., 2014 и др.). В связи с признанной важностью данной составляющей учебной мотивации при отсутствии единой модели ее изучения рассмотрение связи этого феномена с мотивами учения и особенностями развития личности в старшем подростковом возрасте представляется актуальным.

**Степень разработанности проблемы.** Изучению учебной мотивации посвящено много исследований как отечественных, так и зарубежных авторов. Анализируется специфика учебной мотивации в разные возрастные периоды (Кулагина, 2015; Данилова, 2019; Вартанова, 2020), в разных культурах (Ремедиос с колл., 2008), в разных образовательных организациях (Гордеева, 2013; Кулагина, 2015; ), у школьников и студентов разного пола (Вартанова, 2019, 2020; Лэфебvre, Хута, 2021). Рассматриваются связи учебной мотивации с разными аспектами личности (Бухарина, Толстых, 2019; Моросанова, 2021; Гордеева, Сычев, 2021), разрабатываются различные методики изучения учебной мотивации (Гордеева с колл., 2014; Кулагина с колл., 2021; Толстых с колл., 2021); анализируется связь учебной мотивации с такой важной интегральной характеристикой личностного развития, как уровень субъективного благополучия (Леонтьев Д.А. с колл., 2018; Головей с колл., 2019).

При исследовании учебных мотивов в контексте развития личности некоторые исследователи обращаются к направленности личности, определяющей строение мотивационно-потребностной сферы человека и его личность в целом (Божович, 1972; Неймарк, 1972; Вартанова, 2003). В зависимости от того, какая относительно устойчивая группа мотивов преобладает выделяется три типа направленности личности. Доминирование мотивов, связанных с групповым, общественным интересом, формирует просоциальную (коллективистическую) направленность; мотивов, связанных с личными интересами, – личную; с интересами дела – деловую (Неймарк, 1972). Уже первые экспериментальные исследования направленности личности

показали сложность диагностики не просто группы доминирующих мотивов, но также устойчивости и выраженности их доминирования (Неймарк, 1972). Сегодня для изучения направленности личности часто применяют ориентационную анкету Б. Басса, которая не делит респондентов по направленности (личной, просоциальной, деловой), но дает возможность определить выраженность их ориентации на себя, на взаимодействие и на задачу. В связи со сложившейся традицией перевода слова «orientation» и близости понятий «направленность личности» и «ориентация личности», в современных исследованиях встречаются оба термина (Неймарк, Толстых, 2012).

Сегодня в зарубежной психологии изучение целей достижения рассматривается как перспективное направление исследований учебной мотивации (Эллиот, 2008; Пекрун, 2011; Камден с колл., 2020). В рамках этого направления предложен ряд моделей и соответствующих методик диагностики. В отечественной психологии было выполнено несколько исследований целей достижения в учебе, в которых использовались методики, основанные на разработках зарубежных авторов (Гордеева, 2013; Малошонок, Семенова, Терентьев, 2015; Семенова, 2015, Ремедиос, Киселева, Эллиот, 2008), подтвердивших перспективность исследования данного конструкта. Вместе с тем дальнейшего развития в России изучение целей учебных достижений не получило. Отметим также, что в настоящее время русскоязычной методики с доказанной валидностью для изучения целей достижений в учебе не существует.

**Проблему исследования** мы видим в наличии известной автономности существования исследований развития личности, с одной стороны, и исследований учебной мотивации, с другой стороны, при изначально постулируемой и всеми поддерживаемой идее о существовании тесной связи процессов развития учебной мотивации и развития личности.

**Цель исследования:** выявить и проанализировать связь между целями учебных достижений и различными аспектами мотивационно-потребностной сферы старших подростков.

**Объект исследования:** мотивационно-потребностная сфера старших

подростков.

**Предмет исследования:** цели учебных достижений как составляющая мотивационно-потребностной сферы старших подростков, включающей учебную мотивацию.

**Общая гипотеза исследования:** у современных старших подростков цели учебных достижений связаны с определенными аспектами их личности и учебной мотивации.

**Частные гипотезы:**

1. Разные типы целей учебных достижений по-разному соотносятся с направленностью личности у старших подростков.

2. Разные типы целей учебных достижений по-разному соотносятся с различными компонентами учебной мотивации у старших подростков.

3. Существует взаимосвязь между группами мотивов, конституирующих направленность личности, и учебной мотивацией у старших подростков.

4. Цели учебных достижений, направленность личности и учебная мотивация связаны с уровнем субъективного благополучия у старших подростков.

5. Имеются значимые различия между девушками и юношами в целях учебных достижений, направленности личности, в учебной мотивации и в уровне субъективного благополучия.

6. Имеются значимые различия между ровесниками-подростками, обучающимися в школе и в колледже, в целях учебных достижений, направленности личности, в учебной мотивации и в уровне субъективного благополучия.

**Задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ исследований учебной мотивации и развития личности в старшем подростковом возрасте.

2. Уточнить понятие «цели учебных достижений».

3. Уточнить теоретическую модель целей учебных достижений,

представленную в зарубежных исследованиях учебной мотивации.

4. На основании теоретических исследований и имеющихся эмпирических данных разработать план эмпирического исследования целей учебных достижений и их места в структуре мотивационно-потребностной сферы старших подростков.

5. Разработать методику, направленную на диагностику целей учебных достижений у старших подростков.

6. Исследовать цели учебных достижений, направленность личности, учебную мотивацию и уровень субъективного благополучия современных старших подростков.

7. Проанализировать связи целей учебных достижений с различными составляющими учебной мотивации, с направленностью личности и с уровнем субъективного благополучия старших подростков.

**Методологической основой исследования** стали философские и психологические принципы системности (Зинченко В.П., Ломов Б.В.), развития (Асмолов А.Г., Выготский Л.С.), принцип единства аффекта и интеллекта (Выготский Л.С.), положения о социальной ситуации развития, психических новообразованиях и ведущей деятельности как о ключевых характеристиках возраста (Божович Л.И., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б.) и о стадийности психического и личностного развития (Божович Л.И., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б.).

**Теоретической основой исследования** выступают: исследования особенностей развития личности в старшем подростковом возрасте (Божович Л.И., Выготский Л.С., Головей Л.А., Обухова Л.Ф., Прихожан А.М., Толстых Н.Н., Шаповаленко И.В. и др.); отечественные и зарубежные исследования учебной мотивации (Божович Л.И., Гордеева Т.О., Дуэк К., Леонтьев А.Н., Морозова Н.Г., Николлс Д., Славина Л.С., Эллиот Э.); исследования направленности личности (Басс Б., Божович Л.И., Неймарк М.С., Рубинштейн С.Л., Чудновский В.Э.); исследования мотивации достижения и целей учебных достижений (Аткинсон Д., Дуэк К., Левин К., Макклелланд Д., Мураяма К.,

Пекрун Р., Хекхаузен Х., Эллиот Э.).

#### **Этапы исследования:**

1. **Анализ литературы.** На первом этапе исследования проводился теоретический анализ исследований учебной мотивации и особенностей развития личности в старшем подростковом возрасте. Уточнялась теоретическая модель целей учебных достижений.

2. **Разработка методики.** На втором этапе исследования велась разработка русскоязычной версии методики Э. Эллиота с колл., направленной на изучение целей учебных достижений.

3. **Проведение основного исследования.** На третьем этапе было проведено эмпирическое исследование целей учебных достижений в контексте мотивационно-потребностной сферы подростков и, в частности, их учебной мотивации.

#### **Методы исследования:**

**Изучение целей учебных достижений** проводилось на основе как опросниковых («Цели учебных достижений», Эллиот, Мураяма, Пекрун, 2011, адаптация Никитской, Углановой, 2021), так и качественных методик (полуструктурированное интервью в формате когнитивных лабораторий).

**Учебная мотивация** исследовалась при помощи методики «Шкалы академической мотивации для школьников» (Гордеева, Сычев, Гижицкий, Гавриченко, 2017) и тест-опросника «Индекс учебного интереса» (Толстых и др., 2021). **Направленность личности** изучалась посредством ориентационной анкеты Б. Басса (Смекал и Кучера, адаптация Верещагиной, 2003). **Уровень субъективного благополучия** определялся с помощью методики «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера (адаптация Осина, Леонтьева, 2020).

Анализ данных, полученных на первом этапе исследования, при адаптации и валидации опросника «Цели учебных достижений», проводился в программе R в пакете lavaan, с применением конфирматорного факторного анализа, с опорой на статистики Comparative Fit Index (CFI), Tucker-Lewis Index (TLI) Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), а также статистики AIC (Akaike's



information criterion) и BIC (Bayesian information criterion, Sample-size adjusted Bayesian).

Для математического анализа собранных на втором этапе исследования эмпирических данных была использована компьютерная программа (статистический пакет для социальных наук) SPSS Statistics. В целях обеспечения достоверности полученных результатов применялись критерий U-Манна-Уитни, коэффициент корреляции Спирмена, коэффициент альфа Кронбаха.

**Эмпирическая база исследования.** Общая выборка составила 621 человек (276 юношей и 345 девушек).

На втором этапе исследования, при валидизации методики диагностики целей учебных достижений, участие в исследовании приняли 136 юношей и 143 девушки (всего 279 человек): школьники 8-11-х классов.

При проведении основного этапа исследования участие в нем приняли 140 юношей и 202 девушки (всего 342 человека), обучающиеся в 10-11-х классах школ (175 человек) и на 1-2-х курсах колледжей (167 человек).

Исследование проводилось на базе средних общеобразовательных школ Московской области, а также колледжей Москвы и Московской области весной-осенью 2021 года.

**Достоверность и обоснованность** полученных результатов исследования обеспечены методологической проработанностью теоретических исходных позиций, анализом уже проведенных и опубликованных исследований по изучаемой теме, релевантностью применяемых методик целям, задачам и предмету исследования, научностью и валидностью диагностического инструментария, адекватным подбором участников исследования и достаточным объемом выборок, комплексным применением количественного и качественного анализа, использованием адекватных методов статистической обработки данных, аргументированностью и обоснованностью сформулированных выводов.

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Цели учебных достижений, понимаемые как конструкт, который включает сознательное представление желаемого результата и причину, по

которой желаемым представляется именно данный результат, определенным образом связаны, с одной стороны, с направленностью личности, а с другой стороны, с учебной мотивацией старших подростков.

2. Разработанная в исследовании русскоязычная версия методики диагностики целей учебных достижений (ЦУД) позволяет выявить выраженность 6 групп целей, дифференцируемых по компетентностной ориентации на три типа (личный стандарт, стандарт выполнения задания и стандарт других), каждый из которых делится по валентности на достижение и избегание. Психометрическая проверка доказывает релевантность методики ЦУД предложенной Э. Эллиотом с колл. 3x2 модели теории целей достижения.

3. Для различных типов целей учебных достижений характерна различная связь с направленностью личности. В свою очередь, направленность личности связана с особенностями учебной мотивации старших подростков. Направленность личности на задачу характеризуется преобладанием внутренней мотивации, интереса и стремлением справляться с задачами, развиваться. При направленности личности на себя учебная деятельность является полем, где можно проявить свои достижения на фоне других и заслужить уважение окружающих. При направленности личности на взаимодействие значимость учебной деятельности не является выраженной.

4. Связь целей учебных достижений с учебной мотивацией у старших подростков характеризуется тем, что все типы целей учебных достижений имеют положительную связь со всеми элементами учебной мотивации, способствующими вовлечению в учебную деятельность, в отличие от тех составляющих учебной мотивации, которые характеризуют нежелание старших подростков учиться; с последними все типы целей учебных достижений связаны отрицательно.

5. Группы старших подростков, отличных по полу и образовательной организации (школа/колледж), различаясь по выраженности таких конструктов, как направленность личности, учебная мотивация, уровень субъективного благополучия, не различаются по выраженности целей учебных достижений.

**Научная новизна работы** состоит в операционализации конструкта «цели учебных достижений» применительно к выборке российских старших подростков: разработана и психометрически изучена русскоязычная версия опросника для диагностики целей учебных достижений (ЦУД). Получены новые данные о связи направленности личности с особенностями учебной мотивации у старших подростков.

**Теоретическая значимость исследования.** Уточнено понятие целей учебных достижений. Обоснована применимость указанного конструкта для исследований с участием российских подростков. Теоретический анализ конструкта «цели учебных достижений» и результаты эмпирического исследования позволяют рассматривать конструкт как определенный медиатор между личностным развитием (направленностью личности) и учебной мотивацией. Полученные в исследовании новые эмпирические данные обосновывают продуктивность ресурсного подхода к анализу связи разных аспектов учебной мотивации и личности старшего подростка. Подтверждена значимость уровня субъективного благополучия как интегрального показателя развития личности в учебной деятельности старших подростков. Выявлена специфика связи учебной мотивации у подростков с выраженностью разных типов мотивов, конституирующих направленность их личности.

**Практическая значимость** исследования обусловлена разработкой и валидизацией методики диагностики целей учебных достижений, которая может применяться психологами и педагогами при исследовании особенностей учебной мотивации старших подростков как в практических, так и в научных целях. Выявленная в исследовании роль направленности личности в развитии учебной мотивации важна для научного обоснования разработки программ тренинговых занятий, развивающей и психокоррекционной работы с учащимися старшего подросткового возраста. Обнаруженные различия между юношами и девушками в уровне субъективного благополучия и в учебной мотивации существенны для развития представлений о нормативных показателях развития личности и о профилях учебной мотивации для соответствующего пола.

**Апробация работы.** Материалы исследования были использованы в процессе реализации проекта МГППУ «Разработка методического арсенала для мониторинга учебной мотивации». Основные положения и результаты работы апробировались на *международных и всероссийских научно-практических конференциях*: на VIII всероссийской научно-практической конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2018 г.); на VI Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (г. Москва, 2021 г.); на VII Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (г. Москва, 2022 г.).

Основные результаты исследования изложены в 7 публикациях, из них 1 статья – в журнале, включенном в международную базу цитирования, 3 статьи – в журналах, входящих в перечень ВАК РФ.

**Структура и объем работы.** Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, библиографического списка и 7 приложений. Основной текст изложен на 120 страницах, проиллюстрирован 21 таблицей и 8 рисунками. Диссертация содержит 7 приложений, включающих в себя 52 таблицы и 5 рисунков. Библиография включает 200 наименований, в том числе 95 на английском языке.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Введение** включает описание актуальности исследования, степени разработанности проблемы, объекта, предмета, цели, гипотез и задач исследования. Рассматривается теоретико-методологическая основа и методики исследования. Дается характеристика эмпирической базы и выборки исследования. Обозначаются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, а также представляются положения, выносимые на защиту.

**Первая глава «Мотивационно-потребностная сфера старших подростков»** посвящена теоретическому анализу исследований мотивационно-потребностной сферы старших подростков. Рассматривая развитие

мотивационно-потребностной сферы старших подростков, мы опираемся на исследования Л.И. Божович (1972, 2008), развивавшей идеи культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Становление мотивационно-потребностной сферы человека происходит путем опосредствования натуральных (естественных) потребностей сознанием. Действия через сознательно поставленные цели, решения, намерения делают их (потребности) неким «нерасторжимым единством потребности и сознания, аффекта и интеллекта» (Божович, 1972, с. 39). Способность к действиям, определяемым не наиболее сильной в данный момент потребностью, но зачастую даже вопреки ей – сознательно принятым намерением – свойственна исключительно человеку. Она формируется к старшему подростковому возрасту через смену доминирующих мотивов по содержанию, возрастанию роли опосредованных сознанием потребностей, все большей их иерархизации и растущей с возрастом устойчивости наличествующей иерархии (Божович, 1972). Таким образом, происходящая в старшем подростковом возрасте психологическая перестройка завершается формированием более-менее устойчивой иерархии мотивов, появлением доминирующих осознанных стремлений, а также нравственных представлений, подчиняющих себе остальные представления и стремления, т. е. формированием направленности личности (Божович, 2008).

В главе рассматриваются различные подходы к исследованию направленности личности, в частности подход Л.И. Божович, М.С. Неймарк, В.Э. Чудновского, основанный на концепции Л.С. Выготского.

Направленность личности, представляющая собой иерархию и осознаваемых, и неосознаваемых мотивов, определяет такие характеристики личности, как характер, стремления, интересы и пр., что отражается в учебной деятельности и в особенностях учебной мотивации старших подростков (Неймарк, 1972, Каневская, 2000, Варганова, 2003).

Анализ отечественных и зарубежных исследований учебной мотивации выявляет тенденцию включать в сферу изучения учебной мотивации не только мотивы, но и иные конструкты: интерес, субъектную позицию, локус контроля,

самоэффективность, особенности отношений подростков с учителями и родителями и т.д. (Гордеева, 2013, Толстых с колл., 2021).

В главе рассматривается социальная ситуация развития современных старших подростков. Отмечается, что несформированность центрального возрастного новообразования (жизненного плана, профессионального самоопределения) связана с повышенным пессимистическим фоном настроения, тревожностью, сниженной жизненной активностью и работоспособностью, встречающимися часто у современных старшеклассников (Головей с колл., 2019).

При исследовании личностного развития в старшем подростковом возрасте в качестве важного конструкта исследователи называют уровень субъективного благополучия, понимаемый как интегральный показатель этого развития. Мы опираемся на концептуализацию уровня субъективного благополучия как когнитивно-аффективного конструкта, основанного на субъективном восприятии соотношения негативного и позитивного аффектов и на общей удовлетворенности жизнью (Головей, 2019, Осин, Леонтьев, 2020).

Прослеживается история создания и трансформации конструкта «цели учебных достижений», а также связанные с ним современные исследования (Дуэк, 1986, Эллиот, 2008, Маззаферро, 2019). Отмечается, что в последней из разработанных моделей цели учебных достижений рассматриваются как сознательно представляемый результат учебных действий, на достижение или избегание которого направлена активность ученика, тогда как в предыдущих моделях цели отражали еще и причину, по которой ученик вовлекается в достиженческую деятельность (Эллиот с колл., 2011).

**Вторая глава «Разработка методики для диагностики целей учебных достижений у старших подростков (ЦУД)»** посвящена описанию процесса разработки русскоязычной версии методики Э. Эллиота с колл., направленной на изучение целей учебных достижений. За основу был взят опросник 3x2 модели теории целей достижения, авторами которого являются Э. Эллиот, К. Мураяма и Р. Пекрун (Эллиот с колл., 2011). В рамках указанной модели предлагается шесть

групп целей учебных достижений (ориентаций): три ориентации по компетентности (на себя, на задание, на других) и две по валентности (на достижение и на избегание). Опросник, таким образом, предлагает выявление выраженности шести типов целей (рис. 1), направленных на:

1. личное достижение, при которых учащийся стремится развиваться, видеть, как растут его умения и компетентность;
2. личное избегание – для этой группы целей характерно стремление не допустить ухудшения своих собственных результатов;
3. достижение при выполнении задания – основное стремление в учебном процессе сводится к качественному выполнению заданий, а ощущение собственной компетентности напрямую связано с уровнем выполняемых задач;
4. избегание при выполнении задания – характерно для учащихся, фокус внимания и переживания которых главным образом связаны с нежеланием допустить ошибку при выполнении задания;
5. достижение в сравнении с другими – соревновательный настрой в учебной деятельности, стремление превосходить других учеников;
6. избегание в сравнении с другими – стремления учащегося не уступать другим, не выглядеть слабее, глупее окружающих.

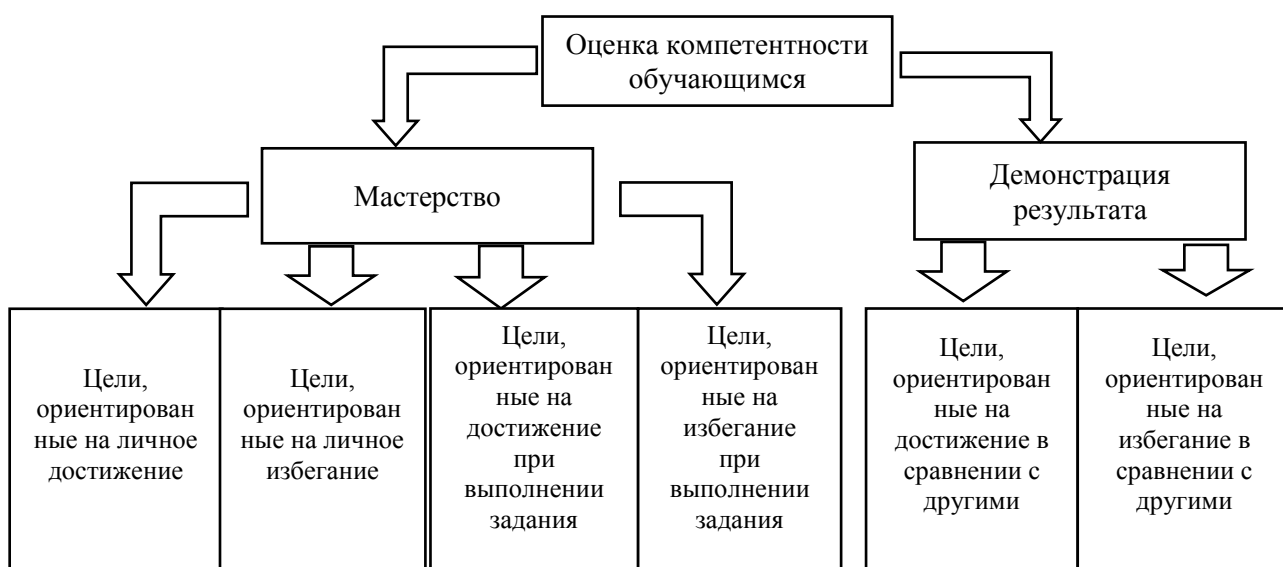


Рис. 1. Цели учебных достижений в 3x2 модели

В главе описывается процедура модификации опросника – расширение области примеров поведенческих проявлений конструкта через добавление

дополнительных утверждений; проверки его валидности – качественная апробация опросника в формате полуструктурированного интервью (когнитивной лаборатории), количественная апробация, анализ данных, включающий оценку описательных статистик, определение психометрических свойств опросника и исследование факторной структуры в зависимости от специфики целей учебных достижений и учебного предмета методом конфирматорного факторного анализа, а также проверки внутренней согласованности опросника; проверка функциональности применения методики (специфично или неспецифично учебному предмету).

На основании проведенного анализа были получены доказательства валидности переведенных и адаптированных шкал и сделан вывод о зависимости целей учебных достижений от учебного контекста.

**Третья глава «Эмпирическое изучение целей учебных достижений в мотивационно-потребностной сфере подростков»** посвящена результатам основного этапа исследования – изучению целей учебных достижений в контексте мотивационно-потребностной сферы старших подростков и, в частности, их учебной мотивации. Первоначально изучалась мотивационно-потребностная сфера старших подростков с целью дальнейшего анализа взаимосвязей целей учебных достижений с различными ее элементами. В качестве таких элементов были выбраны конструкты, которые отражают характеристику мотивационно-потребностной сферы, успешно операционализированы и имеют валидизированные, проверенные методики для их изучения и диагностики. К таким конструктам нами были отнесены направленность личности (методика Б. Басса), уровень субъективного благополучия («Шкала удовлетворенности жизнью» (ШУЖ)) и учебная мотивация («Шкалы академической мотивации школьников» (ШАМ-Ш), «Индекс учебного интереса» (ИУИ)).

В результате корреляционного анализа с применением коэффициента корреляции Спирмена, проведенного на основании результатов, полученных по методике изучения направленности личности Б. Басса, методикам ШАМ-Ш и



ИУИ, направленность личности на задачу продемонстрировала прямую связь с внутренней мотивацией, интересом к учебе, стремлением справляться с задачами и развиваться ( $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,05$ ) и обратную связь с внешними мотивами, обусловленными давлением или принуждением ( $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,05$ ). Направленность личности на себя продемонстрировала прямую связь с беспокойством о своем положении в глазах родителей ( $r = 0,124$ ;  $p \leq 0,05$ ) и амотивацией ( $r = 0,113$ ;  $p \leq 0,05$ ), при обратной связи с познавательной мотивацией и положительным отношением к школе ( $r = -0,219$ ;  $p \leq 0,01$ ). Направленность личности на взаимодействие показала обратную связь с желанием учиться, развиваться и со стремлением к достижениям ( $p \leq 0,01$ ). Таким образом, предположение о связи между группами мотивов, конституирующих направленность личности, и учебной мотивацией у старших подростков (частная гипотеза № 3) подтвердилось.

При исследовании связей между изучаемыми параметрами мотивационно-потребностной сферы старшеклассников статистически значимые взаимосвязи были выявлены между уровнем субъективного благополучия и учебной мотивацией (табл. 1), что подтверждает частную гипотезу № 4.

Таблица 1

Показатели корреляций между уровнем субъективного благополучия (ШУЖ) и учебной мотивацией (ШАМ-III)

ШКАЛЫ	Уровень субъективного благополучия
	<i>r</i>
Познавательная мотивация	0,298 <sup>**</sup>
Мотивация достижения	0,295 <sup>**</sup>
Мотивация саморазвития	0,273 <sup>**</sup>
Мотивация самоуважения	0,168 <sup>**</sup>
Интроецированная мотивация	0,124 <sup>*</sup>
Мотивация уважения родителями	0,037
Экстернальная мотивация	-0,176 <sup>**</sup>
Амотивация	-0,199 <sup>**</sup>
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).	
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).	

При изучении связи целей учебных достижений с направленностью личности были получены следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Показатели корреляций между целями учебных достижений (ЦУД) и направленностью личности (Б. Басс)

	Направленность личности на себя	Направленность личности на взаимодействие	Направленность личности на задачу
	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>
Цели личного достижения	0,011	-0,102	0,095
Цели личного избегания	0,069	-0,026	-0,046
Цели достижения при выполнении задания	0,097	-0,170**	0,100
Цели избегания при выполнении задания	0,071	-0,194**	0,141**
Цели достижения в сравнении с другими	0,170**	-0,158**	-0,012
Цели избегания в сравнении с другими	0,120*	-0,133*	0,014
**. Корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$ (двухсторонняя).			
*. Корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$ (двухсторонняя).			

Установленная связь направленности личности на себя и целей, направленных на достижение в сравнении с другими ( $r = 0,170$ ;  $p \leq 0,01$ ), а также целей, направленных на избегание в сравнении с другими ( $r = 0,120$ ;  $p \leq 0,05$ ), позволяет утверждать, что свойственный названным типам целей внешний стандарт компетентности (основанный не на собственных представлениях, но на нормах, принятых в окружении, с одновременным стремлением не показаться другим хуже, чем они, или даже с выраженным стремлением доказать окружающим свое превосходство), связан с доминированием в мотивационной иерархии личности мотивов, направленных на удовлетворение личных интересов.

Отрицательная корреляционная связь направленности личности на взаимодействие со всеми целями учебных достижений, за исключением целей, направленных на личное избегание, говорит о том, что цели учебных

достижений не характерны для названной направленности.

Обнаруженная связь направленности личности на задачу и, во-первых, целей, направленных на достижение при выполнении задания ( $p \leq 0,07$ ), во-вторых, целей, направленных на избегание при выполнении задания ( $r = 0,141$ ;  $p \leq 0,01$ ), в-третьих, целей, направленных на личное достижение ( $p \leq 0,08$ ), говорит о том, что указанные типы целей преимущественно характерны для обучающихся, в мотивационной структуре которых ведущими являются мотивы, связанные с достижением результата деятельности, решением поставленных задач.

Таким образом, предположение о том, что цели учебных достижений по-разному соотносятся с направленностью личности старших подростков (частная гипотеза № 1), подтвердилось.

Результаты корреляционного анализа связи целей учебных достижений с учебной мотивацией старших подростков представлены в табл.3.

*Таблица 3*

Показатели корреляций между целями учебных достижений (ЦУД) и учебной мотивацией (ШАМ-III)

	Цели личного достижения	Цели личного избегания	Цели достижения в задании	Цели избегания в задании	Цели достижения в сравнении с другими	Цели избегания в сравнении с другими
	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>
<b>Познавательная мотивация</b>	0,404**	0,224**	0,408**	0,304**	0,275**	0,231**
<b>Мотивация достижения</b>	0,438**	0,274**	0,452**	0,311**	0,354**	0,274**
<b>Мотивация саморазвития</b>	0,391**	0,253**	0,492**	0,340**	0,409**	0,359**
<b>Мотивация самоуважения</b>	0,342**	0,212**	0,385**	0,248**	0,459**	0,388**
<b>Интроецированная мотивация</b>	0,207**	0,204**	0,206**	0,110*	0,300**	0,256**
<b>Мотивация уважения родителями</b>	0,110*	0,172**	0,142**	0,089	0,273**	0,253**
<b>Экстернальная мотивация</b>	-0,030	-0,002	-0,114*	-0,106*	0,029	0,066

<b>Амотивация</b>	-0,256**	-0,111*	-0,237**	-0,299**	-0,135*	-0,108*
** . Корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$ (двухсторонняя).						
* . Корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$ (двухсторонняя).						

Как видим, основной особенностью этой связи является то, что она практически одинакова для всех типов целей учебных достижений: все цели учебных достижений оказались положительно связаны с внутренней мотивацией, интересом к учебе, стремлением к достижению и саморазвитию, и отрицательно – с амотивацией и обесцениванием школы и учебы. Это говорит о том, что если подросток так или иначе вовлечен в учебную деятельность, то у него наличествуют те или иные цели учебных достижений. В противном случае таких целей не возникает.

Таким образом, предположение о том, что разные типы целей учебных достижений по-разному соотносятся с учебной мотивацией (частная гипотеза № 2), подтвердилось частично.

Предположение о связи целей учебных достижений с уровнем субъективного благополучия у старших подростков (частная гипотеза № 4) подтвердилось при проведении корреляционного анализа данных, полученных по методике ЦУД и по методике ШУЖ, показавшего наличие положительной связи всех целей учебных достижений с уровнем субъективного благополучия старших подростков ( $p \leq 0,01$ ).

С учетом того, что цели учебных достижений содержат в себе как причину вовлечения в учебную деятельность, так и сознательно представляемый результат, в совокупности со значительно более дифференцированной связью целей учебных достижений с направленностью личности, нежели с учебной мотивацией, можно выдвинуть предположение об их «промежуточном положении», о роли этого конструкта как определенного медиатора между направленностью личности и учебной мотивацией у старших подростков.

Анализ различий (критерий U-Манна-Уитни) между группами юношей и девушек показал более высокий уровень мотивации самоуважения по методике ШАМ-Ш ( $U=11667,0$ ;  $p \leq 0,01$ ) у девушек, в то время как у юношей проявились: более высокий уровень амотивации ( $U=11481,0$ ;  $p \leq 0,01$ ) по методике ШАМ-Ш,

актуальной прагматичности по методике ИУИ ( $U=4367,0$ ;  $p\leq 0,05$ ) и субъективного благополучия по методике ШУЖ ( $U=10517,0$ ;  $p\leq 0,01$ ).

В связи с тем, что статистически значимых различий между юношами и девушками по данным, полученным по методике Б. Басса и по методике ЦУД обнаружить не удалось, частная гипотеза № 5 подтвердилась частично: предположение о наличии значимых различий между юношами и девушками в учебной мотивации и уровне субъективного благополучия подтвердилось, а предположение о наличии значимых различий в направленности личности и целях учебных достижений подтверждения не нашло.

Анализ различий между группами старших подростков, обучающихся в школе и в колледже, показал, что у школьников больше, чем у студентов колледжей, выражены мотивы, конституирующие направленность личности на себя ( $U=9560,5$ ;  $p\leq 0,05$ ) (Б. Басс), и выше уровень субъективного благополучия ( $U=9622,5$ ;  $p\leq 0,05$ ) (ШУЖ). У студентов колледжей выше уровень познавательной мотивации ( $U=7891,5$ ;  $p\leq 0,01$ ), мотивации саморазвития ( $U=9070,0$ ;  $p\leq 0,01$ ) и мотивации самоуважения ( $U=8900,5$ ;  $p\leq 0,01$ ), а у школьников выше уровень интроецированной мотивации ( $U=9194,5$ ;  $p\leq 0,01$ ), мотивации уважения родителями ( $U=9574,0$ ;  $p\leq 0,05$ ), экстернальной мотивации ( $U=8963,5$ ;  $p\leq 0,01$ ) и амотивации ( $U=7040,5$ ;  $p\leq 0,01$ ) (ШАМ-Ш). У студентов колледжей выше уровень положительного отношения к школе ( $U=899,0$ ;  $p\leq 0,01$ ) и общего индекса учебного интереса ( $U=961,0$ ;  $p\leq 0,01$ ), в то время как у школьников выше уровень временной и содержательной компетентности ( $U=1048,0$ ;  $p\leq 0,05$ ), актуальной прагматичности ( $U=740,0$ ;  $p\leq 0,01$ ) и обесценивания школы и учебы ( $U=848,0$ ;  $p\leq 0,01$ ) (ИУИ).

Выявленные различия мы склонны объяснять тем, что большинство студентов колледжа в той или иной мере определились со своим профессиональным будущим.

Таким образом, частная гипотеза № 6 подтвердилась частично: предположение о наличии значимых различий между учениками школ и студентами колледжей по направленности личности, учебной мотивации и

уровню субъективного благополучия подтвердилось, а предположение о наличии значимых различий в целях учебных достижений между школьниками и студентами колледжей подтверждения не нашло.

**Обсуждение результатов** содержит анализ, обобщение, интерпретацию и соотнесение полученных результатов с имеющимися исследованиями.

### **Выводы**

1. Теоретический анализ существующих исследований позволяет заключить, что к старшему подростковому возрасту завершается формирование достаточно устойчивой иерархии мотивов, осознанных стремлений, нравственных ценностей, подчиняющих себе остальные представления и стремления. Это находит свое отражение и в структуре учебной мотивации старших подростков.

2. В настоящее время учеными признается не только полимотивированность учебной деятельности, но и влияние на развитие учебной мотивации множества факторов, главным из которых является развитие личности обучающегося. Эти факторы исследуются как не менее значимые конструкты, регулирующие учебную деятельность, чем непосредственно учебные мотивы.

3. Разработанная в исследовании русскоязычная версия методики диагностики целей учебных достижений (ЦУД) позволяет выявить выраженность 6 групп целей, дифференцируемых по компетентностной ориентации на три типа (личный стандарт, стандарт выполнения задания и стандарт других), каждый из которых делится по валентности на достижение и избегание. Психометрическая проверка доказывает релевантность методики ЦУД предложенной Э. Эллиотом с колл. 3x2 модели теории целей достижения. Выявляемые с помощью методики ЦУД цели учебных достижений различаются для учебы в целом и для конкретных учебных предметов.

4. Методика ЦУД продемонстрировала высокую степень согласованности, надежности и валидности, что позволяет рекомендовать ее для дальнейших психологических и педагогических исследований.

5. Теоретический анализ и эмпирическое исследование позволили уточнить понятие «цели учебных достижений» и обосновать следующие положения.

5.1. Цели учебных достижений связаны с группами мотивов, конституирующими направленность личности, следующим образом: установлена прямая связь направленности личности на себя с целями, ориентированными на достижение и на избегание в сравнении с другими, и с целями, ориентированными на личное достижение; обнаружена обратная связь направленности личности на взаимодействие с целями, ориентированными на достижение и на избегание в задании, а также с целями, ориентированными на достижение и избегание в сравнении с другими; получена прямая связь направленности личности на задачу с целями, ориентированными на достижение и на избегание при выполнении задания, а также с целями, ориентированными на личное достижение.

5.2. Связь целей учебных достижений с учебной мотивацией у старших подростков характеризуется тем, что все типы целей учебных достижений имеют положительную связь со всеми элементами учебной мотивации, способствующими вовлечению в учебную деятельность, в отличие от тех составляющих учебной мотивации, которые характеризуют нежелание старших подростков учиться; с последними все типы целей учебных достижений связаны отрицательно.

5.3. На основании теоретического анализа и того, что цели учебных достижений продемонстрировали существенные связи как с направленностью личности, так и с учебной мотивацией, мы склонны делать вывод об их «промежуточном положении», о роли этого конструкта как определенного медиатора между направленностью личности и учебной мотивацией у старших подростков.

6. Взаимосвязь направленности личности, уровня субъективного благополучия, учебной мотивации проявилась следующим образом.

6.1. Направленность личности на задачу связана с внутренней

мотивацией, интересом и стремлением справляться с задачами, развиваться; мотивы, относящиеся к внешним, обусловленные давлением или принуждением, для данной направленности не свойственны. Наименее благоприятной для учебы является направленность личности на взаимодействие, для которой не характерно наличие интереса к учебе, мотивов достижения и саморазвития. При направленности личности на себя учеба как таковая значения и ценности не имеет, важность представляют достижения на фоне других и уважение окружающими (сверстниками, родителями и т.д.).

6.2. Уровень субъективного благополучия прямо связан с конструктами, оказывающими благоприятное воздействие на учебную мотивацию старших подростков (в том числе со всеми типами целей учебных достижений), и отрицательно - с конструктами, демонстрирующими отсутствие у подростков смысла и желания учиться.

7. Выявлены различия между группами юношей и девушек, а также между группами школьников и студентов колледжа, а именно:

7.1. Уровень субъективного благополучия выше у юношей, чем у девушек.

7.2. Мотивы самоуважения ярче выражены у девушек, а амотивация и актуальная прагматичность – у юношей.

7.3. У студентов колледжей, в сравнении со школьниками, существенно выше уровень познавательной мотивации, интереса, положительного отношения к учебе и желания развиваться.

7.4. Школьники в сравнении со студентами колледжей в большей степени продемонстрировали нежелание учиться, отсутствие интереса к учебе, амотивацию и обесценивание школы и учебы.

7.5. Уровень субъективного благополучия у старшеклассников выше, чем у студентов колледжей.

8. Подтверждение (полное или частичное) выдвинутых в начале исследования частных гипотез позволяет сделать заключение о подтверждении общей гипотезы исследования, состоящей в предположении о наличии связи



целей учебных достижений с определенными аспектами личности и с учебной мотивацией у современных старших подростков.

**Заключение** содержит подведение итогов исследования, определение направлений дальнейших научных и прикладных исследований, связанных с целями учебных достижений и мотивационно-потребностной сферой старших подростков.

**Основное содержание диссертационного исследования отражено в публикациях:**

*Научные статьи в журналах, входящих в перечень ВАК РФ*

1. Никитская М.Г., Толстых Н.Н. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 100–113. doi: 10.17759/jmfp.2018070210

2. Никитская М.Г. Исследования целей достижения и направленности в контексте учебной мотивации // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 2. С. 26–35. doi: 10.17759/jmfp.2019080203

3. Никитская М.Г., Угланова И.Л. Русскоязычная версия опросника целей учебных достижений: разработка, валидизация и исследование функциональных возможностей // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 5. С. 67-84. doi: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260506>

4. Никитская М.Г. Факторный анализ учебной мотивации в группах старших подростков, обучающихся в школе и в колледже / М.Г. Никитская // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т.10. № 2. С. 1-10. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PSMN222.pdf>

*Научные статьи в научных журналах и материалах конференций*

5. Никитская М.Г. Связь направленности личности с направленностью учебной деятельности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VI международной научно-практической конференции, 19-21 ноября 2018 г., г. Ярославль / под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль : Изд-во «Канцлер», 2018. – С. 215-218.

6. Никитская М.Г. Цели учебных достижений // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VI Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (12–13 мая 2021 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. – С. 407-409.

7. Никитская М.Г. Сравнительное исследование учебной мотивации в разных группах старших подростков // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VII Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (12-13 мая 2022 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – С. 313 – 316.