

Научная статья

УДК 37.015.3

DOI: <https://doi.org/10.29039/2949-1258/2024-4/196-207>

EDN: <https://elibrary.ru/LBZNQT>

Почему нельзя «мотивировать на учебу» подростков: экзистенциальная и учебная мотивация подростков 15–16 лет

Чернявская Валентина Станиславовна

Владивостокский государственный университет

Владивосток. Россия

Аннотация. Обсуждается проблема недостатка данных о мотивации подростка в контексте взаимосвязей фундаментальной экзистенциальной мотивации и школьной мотивации в условиях, когда существует взгляд на мотивацию как вариант манипуляции. Поставлена и достигнута цель уточнения психологических особенностей взаимосвязей экзистенциальной мотивации и школьной мотивации подростка. Раскрыт авторский взгляд на мотивацию как внутренний ресурс, а не внешний стимул. В рамках теоретического анализа показаны возрастные особенности развития личности, ведущих видов деятельности в контексте мотивации. Описаны варианты нарушения развития мотивации подростка – инфантилизм, выученная беспомощность. Эмпирическое исследование проведено на выборке $N = 76$ школьников 14–15 лет. Методы исследования: тест школьной мотивации В. Хеннига, тест экзистенциальных мотиваций А. Лэнгле (Шумский с соавт.). Представлены результаты сопоставления экзистенциальных фундаментальных мотиваций (экзистенциальный анализ А. Лэнгле) и детализации учебных мотивов (В. Хеннига). Данные корреляционного анализа показали тесную взаимосвязь экзистенциальных и учебных мотивов подростков. Однако каждая фундаментальная экзистенциальная мотивация связана со школьными мотивами особым образом; они раскрывают сущность внутреннего ресурса личности подростка, в отличие от внешнего стимулирования.

Ключевые слова: подростки, школьная мотивация, экзистенциальная мотивация, взаимосвязь, внутренний диалог, возрастные особенности.

Для цитирования: Чернявская В.С. Почему нельзя «мотивировать на учебу» подростков: экзистенциальная и учебная мотивация подростков 15–16 лет // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2024. Т. 16, № 4. С. 196–207. DOI: <https://doi.org/10.29039/2949-1258/2024-4/196-207>. EDN: <https://elibrary.ru/>

Original article

Why one can't «motivate teenagers to study»: existential and academic motivation of adolescents aged 15–16

Valentina S. Chernyavskaya

Vladivostok State University

Vladivostok. Russia

Abstract. The problem of the lack of data on adolescent motivation is discussed in the context of the interrelationships of fundamental existential motivation and school motivation in conditions where motivation is viewed as a means of manipulation. The goal of clarifying the psychological features of the interrelationships of existential motivation and school motivation of a teenager has been set and achieved. The author's view of motivation as an internal resource, rather than an external incentive, is presented. Within the

© Чернявская В.С., 2024

framework of the theoretical analysis, the age-related features of personality development, leading activities in the context of motivation are shown. The results of impaired development of adolescent motivation are described, such as infantilism and weaponized incompetence. An empirical study was conducted on a sample of N = 76 schoolchildren aged 14–15. Research methods – the test of school motivation by V. Hennig and the TEM method – the test of existential motivations by A. Langle (Shumsky et al.) The results of the comparison of existential fundamental motivations (A. Langle's existential analysis) and the detailing of educational motives (V. Hennig) are presented. The data of the correlation analysis showed a close relation of the existential and educational motives of adolescents. However, each fundamental existential motivation is connected with school motives in a special way, revealing the essence of the inner source of the teenager's personality, rather than external stimulation.

Keywords: teenagers, school motivation, existential motivation, interrelation, internal dialogue, age characteristics.

For citation: Chernyavskaya V.S. Why one can't «motivate teenagers to study»: existential and academic motivation of adolescents aged 15–16 // *The Territory of New Opportunities. The Herald of Vladivostok State University.* 2024. Vol. 16, № 4. P. 196–207. DOI: <https://doi.org/10.29039/2949-1258/2024-4/196-207>. EDN: <https://elibrary.ru/>

Введение

В настоящее время, когда глобальные вызовы потрясают общество, жизнь развивающейся личности требует особо пристального внимания и научного исследования. Особенно важными для изучения являются сущностные основания развития жизни подростка, мотивационная сфера его личности. Независимо от периода социального развития внимание психологов всегда было приковано к особенностям и проблемам подросткового возраста, поскольку этот жизненный этап «бури и натиска» часто становится переломным для жизни и обладает импульсом для перспектив развития человека. В обществе, когда ключевые ценности отражают прагматические тенденции человека и борьбу за финансовые и человеческие ресурсы в организации управления компаниями, активно работают системы мотивации персонала, но на поверку они оказываются системой распределения разного рода стимулов, что свидетельствует о стимулировании, а не учете мотивов людей. Соответственно, в системе образования бытует взгляд на мотивацию личности как стимуляцию бихевиорального толка, что подтверждает проблему неадекватности понимания психологического феномена мотивации. На наш взгляд, крайне важным аспектом изучения мотивации является ценностно-мотивационная сфера личности подростка. По мнению С.В. Кривцовой, «Подросток стремится ворваться в большой мир со своими ценностями и проверить их на взрослых» [1, с. 28]. Вопросам учебной мотивации посвящено наибольшее количество исследований мотивации. По запросу «учебная мотивация» в eLibrary найдено 2917 публикаций с ключевым словом «учебная мотивация» (URL: https://www.elibrary.ru/keyword_items.asp?id=2525404&show_option=0). Однако данных о том, каковы связи фундаментальных экзистенциальных мотивов и учебной мотивации школьников подросткового возраста, нами не найдено.

Проблема исследования состоит в недостатке данных о мотивации подростка в контексте взаимосвязей фундаментальной экзистенциальной мотивации и школьной мотивации в условиях, когда существует взгляд на мотивацию как стимуляцию бихевиорального толка или даже форму манипуляции.

Основная гипотеза состояла в предположении о том, что мотивы учения школьника подросткового возраста связаны с экзистенциальными фундаментальными мотивами – доверие к миру, ценность жизни, самооценочность, смысл, стоящими в основе бытия человека, будучи основанными на их базе, что в эмпирическом плане отражается в тесноте взаимосвязей соответствующих показателей экзистенциальных и учебных мотивов.

Целью исследования является уточнение психологических особенностей взаимосвязей экзистенциальной мотивации и школьной мотивации подростка.

Категория мотивации давно и глубоко исследуется в психологии. Контекст мотивации затрагивается в исследованиях по общей, возрастной и педагогической психологии. Мотивация учения привлекает внимание школьных учителей и родителей, как некий секрет, который знаком психологам. Зачастую психологи сталкиваются с запросом на развитие мотивации школьников. Но как формулируются такого рода запросы и чего на самом деле хотят учителя и родители? Родители задают вопрос: «Как замотивировать ребенка?». В этом запросе подразумевается бихевиоральный контекст: «Сделайте что-то или посоветуйте, что мне сделать, чтобы ребенок поступал так, как я считаю нужным». Очевидно, что запрос из области реализации мотивов власти (или манипуляции) родителя или учителя. Если в разных семьях системы взаимодействия с ребенком имеют большие различия, то школьное образование, как правило, прочно стоит на бихевиоральной методологии, в рамках которой важнейшим является подбор стимула для ожидаемой реакции, где позитивный стимул – хорошая оценка, положительное эмоциональное подкрепление учителя, негативный стимул – низкая оценка, вызов родителей в школу. В 6–7 лет, когда школьник начинает учиться, он искренне хочет ходить в школу и реализует ведущий тип деятельности – учебную деятельность; учитель становится для него референтной фигурой, он слушается и уважает его. Но учебная деятельность – вид активности, связанный с целью, и дети старшего дошкольного возраста способны осуществлять настоящую деятельность с постановкой цели, выявлением средств и критериев достижения, самоконтролем, оценкой и рефлексией. Ведущим мотивом первоклассника становится учение как часть социализации: через обучение в школе ребенок становится частью общества [2, 3]. Конечно, личность ученика начальной школы обладает возрастными индивидуальными, чаще неосознанными мотивами, которые важно изучать до того, как возникнут трудности в учебе. Но в традиционной школе цели для учеников ставит учитель; он же оценивает результаты достижения указанных целей. Кроме того, ученик начальной школы прочно связывает свои учебные достижения с эмоциональными реакциями учителя, а не «вслушивается» в собственные состояния, интересы и мотивы. Так школьник становится объектом бихевиоральной системы и может утрачивать собственную мотивацию, что приводит также к выученной беспомощности. В подростковом возрасте ведущим видом деятельности выступает общение со сверстниками, что, скорее, негативно сказывается на учебе ребенка, поскольку, несмотря на привычку к бихевиоральной системе образования, возрастные особенности подростка влекут его к «чувству взрослости», самостоятельности мнения; отношения со сверстниками для него становятся очень важными.

Именно у подростка возрастные особенности с особой силой вступают в противоречие с бихевиоральной системой школы. Его мотивы существенно отличаются от мотивов ученика начальной школы; они становятся более осознанными, в том числе за счет желания самоутвердиться в своем мнении (чувство взрослости, максимализм). Мотивы подростка в еще большей мере индивидуализируются. Развитие Я-концепции сопутствует этому процессу [2, 3].

Проблемой современных подростков становится отсутствие мотивов, в том числе учебных, так как учителя и родители активно заменяли их на внешние стимулы [4, 5].

В.В. Грачев, Л.А. Попова, С.Н. Ениколопов и другие показали, что при инфантилизме отмечается недостаточность развития структуры иерархии мотивов в мотивационно-потребностной сфере – преобладают мотивы и потребности, свойственные более раннему возрасту (желание играть и развлекаться, праздну проводить время). В личностной сфере отмечаются слабость личностной направленности и личностных установок, недостаточность самосознания, саморегуляции, рефлексии, самооценки [8, 9, 10]. Росту инфантилизма, состояния выученной беспомощности способствуют ситуации депривированного, фрустрирующего характера в отношении ряда значимых для юношеского возраста потребностей, например самоизоляция и вынужденное дистанционное обучение [11].

Подросток не знает, чего он хочет, кем хочет стать, что делать и чем заниматься, скучает, нуждаясь в сильных внешних стимулах. Это способствует формированию разного рода зависимостей.

Мотивационная сфера личности изучается в разных подходах, в том числе гуманистическом и экзистенциальном, которые в отличие от бихевиорально-поведенческого основаны на представлении о важности внутреннего мира человека. В экзистенциальном анализе определяются четыре движущие силы личности – фундаментальные экзистенциальные мотивации: отношение к окружающему миру, жизни, самому себе, будущему и смыслу. Эти движущие силы являются условиями для осуществления исполненной экзистенции. По мнению А. Лэнгле, «экзистировать значит действовать согласно свободной (т.е. соответствующей собственной сущности) воле. Самое главное в формировании воли – это нахождение внутреннего согласия в решимости» [12, 13]. Каждое из вышеуказанных условий может рассматриваться как уровень существования. Первая фундаментальная мотивация (1ФМ) отвечает на вопрос о взаимоотношении с миром: «Могу ли я жить в этом мире?». Ответ на этот вопрос человек может дать себе всегда. Становление этого условия происходит довольно рано, С.В. Кривцова пишет о возрасте до 7 лет. В этот период человек уже может ощутить, есть ли у него опора, пространство, защита, может ли он согласиться с таким миром [1, 13]. С 7 до 13 лет развивается чувствительность к переживанию ценностей жизни. Благодаря ФМ человек переживает эмоции, которые приводят в действие его жизнь. Ключевыми составляющими второй экзистенциальной мотивации (2ФМ) являются отношения, пространство и время. 2ФМ – это переживание фундаментальной ценности жизни. С.В. Кривцова полагает, что время глубокого переживания и становления 2ФМ – с 7 до 13 лет, т.е. затрагивает младший подростковый возраст. 3ФМ – мотивация аутентичности, соответствующая классическим подходам к поиску идентичности в юношеском возрасте – с 13 лет до 21 года. Она включает уважительное внимание, справедливое отношение, признание ценности Я. Вопрос, который ставится в рамках этой мотивации: «Я есть Я, но имею ли я право быть собой?». С.В. Кривцова уточняет ключевые вопросы: «Как мне все больше и больше быть самим собой? Что мне нужно сделать, чтобы не только найти себя, но и научиться ценить?» [1, 13]. Вместе с тем другие авторы высоко оценивают включенность современных подростков в мотивацию 4ФМ – смысл. Его составляющие – структурные взаимосвязи, поле для деятельности, взаимосвязи с будущим [14–17].

С.В. Кривцова считает, что особую значимость фундаментальная мотивация 4ФМ – смысл имеет в связи с размышлениями и сомнениями [1, 13]. Мы полагаем, что, когда подросток ведет диалог с самим собой, в том числе и на фоне конфликта, он находит цель – такое решение, которое внутренне ощущалось бы как правильное – это занятие позиции. Выявление взаимосвязи экзистенциальной и учебной мотивации у подростков свидетельствует о той фундаментальной силе, которая стоит за реализацией под-

ростком внешне заданных целей и соответственно выработанных мотивов учения. Именно в такого рода связи коренится активная жизненная позиция подростков, их заинтересованность в принятии себя, мира, жизни и смысла, своей жизненной стратегии.

Методология исследования базируется на положениях экзистенциального анализа А. Лэнгле, С.В. Кривцовой, культурно-исторической психологии Л.С. Выготского о важности и единстве аффекта и интеллекта в образовании, а также на базе теорий возрастной психологии.

Методы исследования: теоретический анализ, психодиагностическое тестирование, методика изучения школьной мотивации В. Хеннига [18, 19], представленная в пособии [20, с. 39–41], тест экзистенциальных мотиваций А. Лэнгле в адаптации В.Б. Шумского и др. [21], метод ранговой корреляции Ч. Спирмена.

Выборку исследования составили ученики одной из школ Приморского края ($N = 67$) в возрасте 14–15 лет (ср. 14,8); из них 36 – женского, 31 – мужского пола.

Основная часть

Рассмотрим данные, показывающие взаимосвязи экзистенциальной и учебной мотивации в подростковом возрасте. При анализе определены показатели выраженности четырех фундаментальных мотиваций [21]. Полученные данные были разделены на три уровня по степени выраженности мотива. Результаты исследования представлены на рис. 1.

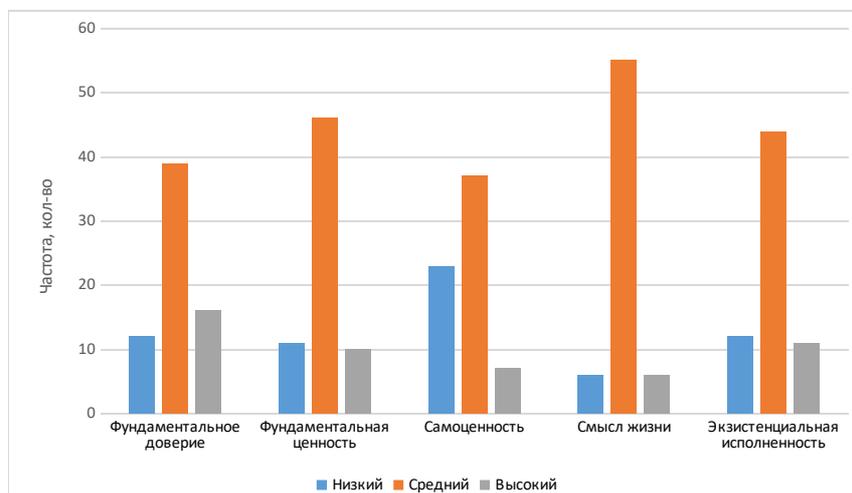


Рис. 1. Распределение уровней фундаментальной мотивации

Анализируя полученные данные (см. рис. 1), можно сделать вывод о том, что больше половины учащихся показали умеренный уровень фундаментального доверия к миру, способность существования в настоящем мире в тех условиях, в которых личность находится. Для пятой части группы выраженность первой фундаментальной мотивации высока, для меньшей части (18%) свойственна низкая выраженность 1ФМ. Распределение показателей 2ФМ показало, что больше половины учащихся переживают умеренную ценность жизни. Практически равные части учащихся переживают низкое и высокое ощущение ценности жизни. Анализ результатов диагностики 3ФМ показал схожий уровень распределения: более половины подростков показали умеренный уровень переживания 2ФМ, около трети – низкий уровень, а коли-

чество подростков с высоким уровнем ощущения персональной самооценности – на втором месте по минимальному уровню среди всех показателей. Количество респондентов со средним уровнем переживания 4ФМ оказалось наиболее высоким по сравнению с другими экзистенциальными мотивациями. Однако число подростков с высоким уровнем осмысленности наиболее низко по сравнению со всеми представленными данными. Вместе с тем число лиц с низким показателем осмысленности тоже минимально.

Это свидетельствует о том, что подростки стремятся понимать свое бытие в более широких контекстах и видеть в нем смысл. Общие показатели экзистенциальной исполненности, результирующей данные всех фундаментальных мотиваций, таковы: больше половины учащихся имеют умеренную экзистенциальную исполненность – переживание глубокого внутреннего согласия с тем, что имеет место быть, или с тем, что сделано, переживание соответствия экзистенциальной исполненности своей сущности и обстоятельствам.

Рассмотрим результаты изучения школьной мотивации по методике В. Хеннига (рис. 2).

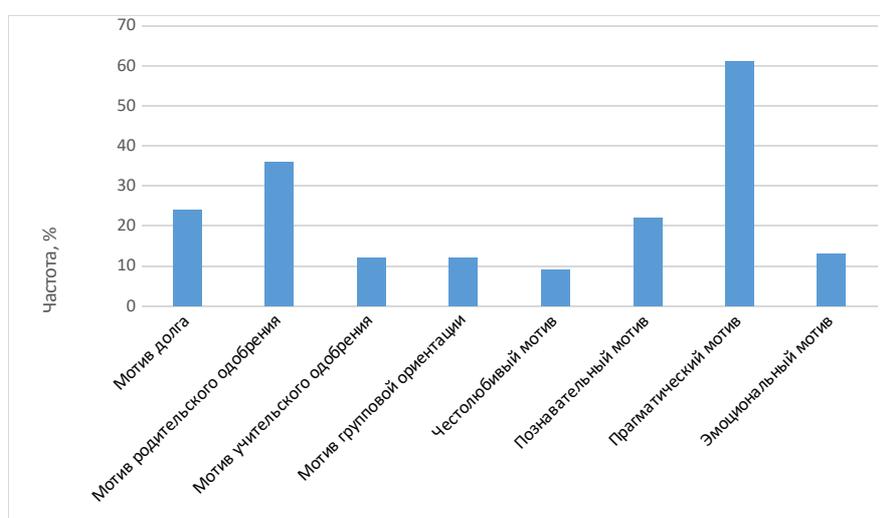


Рис. 2. Распределение частоты доминирующих мотивов

Оказалось, что большинство учащихся имеет низкий уровень выраженности всех мотивов, за исключением мотива родительского одобрения и прагматического мотива, т.е. подростки находятся под сильным влиянием родителей или интереса к выгоде, пользе, стремятся к достижению разного рода ресурсов.

Наименее значимым для учащихся выступает честолюбивый мотив. Его отвергают абсолютное большинство учащихся (79%), что свидетельствует о невысоком стремлении к значимости, статусу, славе; только пятая часть руководствуется этим мотивом. Практически на том же уровне находятся мотивы учительского одобрения и групповой ориентации, которые являются нехарактерными для подростков (78%). Низкая выраженность данных мотивов демонстрирует то, что для большинства учащихся не характерны: стремление к признанию школьных успехов, получение похвалы и одобрения со стороны учителей, ориентация на учебную группу. Это соответствует ведущему виду деятельности – общению в кругу сверстников, где цели отличаются от учебных.

Эмоциональный мотив не является характерным для абсолютного большинства подростков, так как эмоциональной сфере в обучении уделяется крайне мало внимания. Две трети учащихся имеют низкую выраженность познавательного мотива, что указывает на отсутствие интереса к новому знанию; школьники не стремятся к получению удовольствия от учебного процесса.

Мотив долга также продемонстрировал низкие показатели в структуре мотивации у большинства учащихся и имеет значение лишь для трети учащихся. Это указывает на то, что большинство подростков в процессе обучения не ориентируются на потенциальную значимость получаемых знаний для других людей, общества в целом в будущем.

Проведенный анализ позволил выделить две группы: 1) нормативную, где выраженность школьной мотивации является достаточной хотя бы по одной группе мотивов; 2) риска, где наблюдается низкая выраженность всех представленных мотивов школьного обучения (рис. 3).

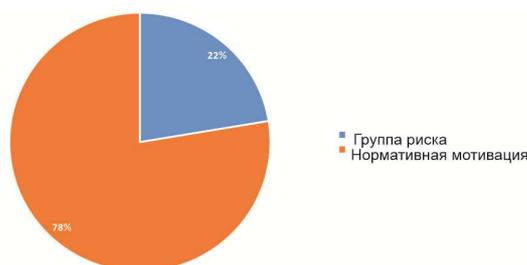


Рис. 3. Распределение групп по выраженности школьной мотивации

Полученные данные свидетельствуют о том, что почти четверть школьников подросткового возраста не имеют выраженных мотивов: не знают, что они хотят, что им нравится, к чему они готовятся в школе. Выше указано, что к такого рода показателям приводит доминирование родителей и учителей в «задавании планок, целей и задач». В результате подросток теряет собственные мотивы. Вместе с тем большинство подростков исследуемой группы относятся к нормативному уровню мотивации.

Цель исследования предусматривала изучение взаимосвязей фундаментальных экзистенциальных мотиваций, которые стоят за любыми мотивами более поверхностного свойства. Представим отдельно взаимосвязи каждой из фундаментальных мотиваций с результатами диагностики каждой из шкал школьной мотивации по методике В. Хеннига (табл. 1).

Представленные данные свидетельствуют о достоверности связей выраженности первой фундаментальной мотивации и мотива долга, родительского одобрения (в большей степени); несколько в меньшей степени показатели 1ФМ связаны с мотивом учительского одобрения, познавательным и эмоциональным мотивами. Наиболее выражена теснота связей показателя «защита» со всеми школьными мотивами. Данные взаимосвязи свидетельствуют о том, что чем выше у подростка фундаментальное доверие по отношению к заданным условиям существования, способность существования в настоящем мире в тех условиях, в которых личность находится, тем в большей степени он мотивирован на долг, родительское одобрение, учительское одобрение, познание, эмоциональное отношение.

Таблица 1

Взаимосвязи первой фундаментальной экзистенциальной мотивации и школьной мотивации подростков (критерий Ч. Спирмена)

Показатель	Мотив долга	Мотив родительского одобрения	Мотив учительского одобрения	Познавательный мотив	Эмоциональный мотив
Опора	0,376**	0,294*	0,273*	0,324**	0,262*
Пространство	0,265*	0,286*	0,286*		
Защита	0,324**	0,324**	0,324**	0,324**	0,324**

Примечание: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Результаты взаимосвязи учебной мотивации и показателей второй фундаментальной мотивации представлены в табл. 2.

Таблица 2

Взаимосвязи второй фундаментальной экзистенциальной мотивации и школьной мотивации подростков (критерий Ч. Спирмена)

Показатель	Мотив долга	Мотив учительского одобрения	Честолюбивый мотив	Познавательный мотив	Прагматический мотив	Эмоциональный мотив
Соотнесенность	0,253*			0,285*		0,345**
Время		0,260*				
Близость	0,334**		0,277*	0,410**	0,314**	0,342**

Примечание: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Достоверные связи выраженности второй фундаментальной мотивации и всех школьных мотивов в разной степени свидетельствуют о том, что чем выше у подростка фундаментальная ценность жизни, тем в большей степени он имеет выраженность мотивов (по степени снижения значимости): эмоционального, познания, долга, честолюбия, прагматического и учительского одобрения.

Анализ взаимосвязей школьной мотивации и показателей третьей фундаментальной мотивации показаны в табл. 3.

Таблица 3

Взаимосвязи третьей фундаментальной экзистенциальной мотивации и школьной мотивации подростков (критерий Ч. Спирмена)

Показатель	Мотив долга	Мотив родительского одобрения	Познавательный мотив	Прагматический мотив	Эмоциональный мотив
Заинтересованное внимание		0,254*	0,344**	0,325**	

Окончание табл. 3

Показатель	Мотив долга	Мотив родительского одобрения	Познавательный мотив	Прагматический мотив	Эмоциональный мотив
Справедливое отношение	0,373**		0,260*	0,341**	0,255*
Признание ценности	0,355**		0,311*	0,348**	0,247*

Примечание: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Достоверность взаимосвязей свидетельствует о влиянии самооценности на выраженность, во-первых, прагматического мотива; во-вторых, мотива долга. Остальные связи также имеют место, но выражены в меньшей степени. Чем выше у подростка фундаментальное стремление к ощущению собственной самооценности, принятию аутентичных решений, тем в большей степени он мотивирован потенциальной значимостью прагматического мотива, мотива долга и других школьных мотивов.

В таблице 4 представлены результаты исследования взаимосвязи учебной мотивации, показателей четвертой фундаментальной мотивации, а также общего показателя экзистенциальной исполненности.

Таблица 4

Взаимосвязи четвертой фундаментальной экзистенциальной мотивации, экзистенциальной исполненности и школьной мотивации подростков (критерий Ч. Спирмена)

Показатель	Мотив долга	Мотив родительского одобрения	Мотив учительского одобрения	Честолюбивый мотив	Познавательный мотив	Прагматический мотив	Эмоциональный мотив
Возможности для деятельности	0,354**	0,292*	0,315**		0,343**	0,280*	0,342**
Включенность во взаимосвязи				0,357**			
Ценность в будущем				0,316**			
Экзистенциальная исполненность (общий уровень)	0,343**		0,253*	0,264*	0,355**	0,289*	0,343**

Примечание: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Достоверность взаимосвязей фундаментальных и школьных мотивов свидетельствует о том, что осмысленность и ценность будущего, включенность во взаимосвязи, возможности для деятельности становятся базой для школьных мотивов, особенно для мотива честолюбия.

Отсутствие достоверных взаимосвязей показателей экзистенциальной исполненности и мотива родительского одобрения свидетельствует о том, что сказать жизни «да» можно только лично, но не для родительского одобрения.

Заключение

В работе уточнены психологические особенности взаимосвязей экзистенциальной и школьной мотиваций. Среди школьных мотивов у подростков 14–15 лет преобладают мотивы родительского одобрения и прагматические мотивы, что препятствует их саморазвитию в сфере познания нового. Вероятно, в этом отражается настойчивость требований родителей, которая в определенной мере лишает школьников собственных мотивов. Существенная часть подростков вообще не имеет выраженных школьных мотивов; мотивы утрачены, предположительно, по той же причине.

Школьные мотивы тесно взаимосвязаны с фундаментальными экзистенциальными мотивациями. Фундаментальность и жизненная значимость экзистенциальных мотиваций предполагает, что взаимосвязи между ними и школьными мотивами можно интерпретировать как влияние экзистенциальных мотивов на школьные. Однако каждая фундаментальная экзистенциальная мотивация связана со школьными мотивами особым образом. Особую силу влияния имеет 1ФМ – доверие к миру. Она оказывает мощное влияние на все школьные мотивы, особенно на защиту. Вероятно, не всегда подростки в школе чувствуют себя защищенными, и эта часть фундаментальной мотивации влияет буквально на всю школьную жизнь. 2ФМ – ценность жизни – также влияет на школьные мотивы подростка, особенно на эмоциональный, долга и познавательный. 3ФМ сильно влияет на все мотивы, но в наибольшей степени на познавательный и прагматический. С учебными мотивами имеют взаимосвязи и предпосылки четвертой фундаментальной мотивации – возможности для деятельности, включенность во взаимосвязи и ценность в будущем.

Весьма показательно, что не обнаружено влияния экзистенциальной исполненности на мотив родительского одобрения. Это подтверждает наш тезис о том, что нельзя «мотивировать подростков на учебу», надо дать им самим пространство, опору, защиту, ценности и условия для роста самооценности, расцвета их собственных мотивов.

Автор выражает благодарность бакалавру психологии Антиповой Яне Сергеевне за предоставление эмпирических данных.

Список источников

1. Кривцова С.В. Самость, я и person: три аспекта развивающейся личности в экзистенциальном анализе // Психологические проблемы смысла жизни и акме: электронный сб. матер. XXIII Междунар. симпозиума (Москва, 11–12 апреля 2018 г.). Москва: Психологический институт Российской академии образования, 2018. С. 25–40.
2. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. Москва: Трикола, 1998. 351 с.
3. Крайг Г. Психология развития. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 992 с.
4. Бережнова Д.Б., Пономаренко Е.А. Факторы формирования выученной беспомощности подростка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 24. С. 23–27.
5. Митин Г.В. Влияние негативных психоэмоциональных состояний педагога на поведение и состояния учащихся // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы: сб. матер. IV Всерос. науч. конф. с междунар. участием (Казань, 08–10 ноября 2023 г.). Казань: Изд-во ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2023. С. 416–421.
6. Выготский Л.С. Психология развития человека. Москва: Эксмо, 2006. 1136 с.

7. Лебединский В.В. Нарушения психического развития. Москва: Академия, 2006. 144 с.
8. Полякова И.В. Психологические особенности взаимосвязи уровня развития социального интеллекта и психической инфантильности подростков // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2023. Т. 23, № 2. С. 29–37.
9. Петренко Е.А., Митрухина С.В. Социальный инфантилизм как социальная проблема // Вестник Хакасского гос. ун-та им. Н.Ф. Катанова. 2023. № 4 (46). С. 101–105.
10. Грачев В.В., Попова Л.А., Ениколопов С.Н. Биопсихосоциальный подход к проблеме психического инфантилизма у подростков // Сибирский психологический журнал. 2012. № 43. С. 30–38.
11. Актуальные проблемы в сфере психологического здоровья студенчества: вызов пандемии COVID-19 / О.В. Волкова, О.А. Цветкова, А.Ю. Шадрина, А.В. Рупека // Вестник Кемеровского гос. ун-та. 2021. Т. 23, № 3 (87). С. 661–672. DOI: 10.21603/2078-8975-2021-23-3-661-672. EDN JLXXSN
12. Лэнгле А. Экзистенциальный анализ свободы. О практическом и психотерапевтическом обосновании персональной свободы (Часть 2) // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27, № 1. С. 119–139. DOI: 10.17759/cpp.2019270108
13. Кривцова С.В. Вызовы неопределенности и становление внутренней прочности личности в процессе онтогенеза (экзистенциально-аналитический подход) // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 40. С. 8.
14. Малахова В.Р., Чернявская В.С. Самораскрытие способностей подростка: от родительского отношения до академической успешности. Владивосток: Морской гос. ун-т, 2023. 187 с. ISBN 978-5-8343-1251-2. EDN SRPTEK
15. Попова Т.А. Экзистенциальная составляющая я-концепция подростка: теория и практика исследования // Психология смысла жизни: школа В.Э. Чудновского. Москва, 2021. С. 284–294.
16. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Стратегии самомотивации: качество внутреннего диалога важно для благополучия и академической успешности // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 5. С. 6–16.
17. Кочунене Ю. Экзистенциальный взгляд на «трудного» подростка: возможность и пространство для терапевтических изменений // Московский психотерапевтический журнал. 2002. № 3. С. 89–95.
18. Hennig Werner. Lernmotive bei Schülern (Psychologische Beiträge. Heft 23). Volk und Wissen Volkseigener Verlag. Berlin, 1978. 96 p.
19. Лидерс А.Г., Хенниг В. Мотивы учения у школьников // Вопросы психологии. 1980. № 1. С. 161, 162.
20. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков: пособие для психологов, педагогов, психосоциальных и социальных работников) / под ред. С.А. Беличевой. Москва: Редакционно-изд. центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1999, 115 с.
21. Диагностика экзистенциальной исполненности: оригинальная русскоязычная версия теста экзистенциальных мотиваций / В.Б. Шумский, Е.М. Уколова, Е.Н. Осин, Я.Д. Лупандина // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2016. Т. 13, № 4. С. 763–788.

References

1. Krivtsova S.V. Self, me and person: three aspects of a developing personality in existential analysis. *Psychological problems of the meaning of life and acme: Electronic collection of materials from the XXIII International Symposium* (Moscow, April 11–12, 2018). Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education; 2018. P. 25–40.
2. Obukhova L.F. Child psychology: theories, facts, problems. Moscow: Trivola; 1998. 351 p.
3. Kraig G. Developmental psychology. St. Petersburg: Peter; 2000. 992 p.
4. Berezhnova D.B., Ponomarenko E.A. Factors in the formation of the learned helplessness of a teenager. Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2016; (24): 23–27.
5. Mitin G.V. The influence of negative psycho-emotional states of the teacher on the behavior and states of students. *Psychology of human conditions: current theoretical and ap-*

- plied problems: Sat. mater. IV All-Russia. scientific. conf. with international participation (Kazan, November 08–10, 2023)*. Kazan: Publishing House of FSAEI HPE "Kazan (Volga) Federal University"; 2023. P. 416–421.
6. Vygotsky L.S. Psychology of human development. Moscow: Eksmo; 2006. 1136 p.
 7. Lebedinsky V.V. Mental development disorders. Moscow: Academy; 2006. 144 p.
 8. Polyakova I.V. Psychological features of the relationship between the level of development of social intelligence and mental infantilism of adolescents. *Issues of mental health of children and adolescents*. 2023; 23 (2): 29–37.
 9. Petrenko E.A., Mitrukhin S.V. Social infantilism as a social problem. *Bulletin of Khakass State University named after N.F. Katanov*. 2023; 4 (46): 101–105.
 10. Grachev V.V., Popova L.A., Enikolopov S.N. Biopsychosocial approach to the problem of mental infantilism in adolescents. *Siberian Psychological Journal*. 2012; (43): 30–38.
 11. Actual problems in the field of psychological health of students: the challenge of the COVID-19 pandemic / O.V. Volkova, O.A. Tsvetkova, A.Yu. Shadrina, A.V. Rupeka. *Bulletin of Kemerovo State University*. 2021; 23 (3 (87)): 661–672. DOI 10.21603/2078-8975-2021-23-3-661-672. EDN JLXXSN
 12. Langle A. Existential analysis of freedom. On the practical and psychotherapeutic justification of personal freedom (Part 2). *Consultative psychology and psychotherapy*. 2019; 27 (1): 119–139. DOI: 10.17759/cpp.2019270108
 13. Krivtsova S.V. Challenges of uncertainty and the formation of the inner strength of the personality in the process of ontogenesis (existential-analytical approach). *Psychological research*. 2015; 8 (40): 8.
 14. Malakhova V.R., Chernyavskaya V.S. Self-disclosure of the abilities of a teenager: from parental relations to academic success. Vladivostok: Marine State University; 2023. 187 p. ISBN 978-5-8343-1251-2. EDN SRPTEK
 15. Popova T.A. Existential component of the I-concept of a teenager: theory and practice of research. Psychology of the meaning of life: school of V.E. Chudnovsky. Moscow; 2021. P. 284–294.
 16. Gordeeva T.O., Sychev O.A. Strategies of self-motivation: the quality of internal dialogue is important for well-being and academic success. *Psychological science and education*. 2021; 26 (5): 6–16.
 17. Kochunene Yu. Existential view of the "difficult" teenager: the possibility and space for therapeutic changes. *Moscow Psychotherapeutic Journal*. 2002; (3): 89–95.
 18. Hennig Werner. Lernmotive bei Schülern (Psychologische Beiträge. Heft 23). Volk und Wissen Volkseigener Verlag. Berlin; 1978. 96 p.
 19. Leaders A.G., Hennig V. Motives of teaching schoolchildren. *Questions of psychology*. 1980; (1): 161, 162.
 20. Diagnosis and correction of social maladjustment of adolescents: a manual for psychologists, teachers, psychosocial and social workers under the editorship of S.A. Belicheva. Moscow: Editorial and Publishing Center of the Consortium "Social Health of Russia"; 1999. 115 p.
 21. Diagnosis of existential fulfillment: the original Russian-language version of the test of existential motivations Psychology / V.B. Shumsky, E.M. Ukolova, E.N. Osin, Y.D. Lupandina. *Journal of the Higher School of Economics*. 2016; 13 (4): 763–788.

Информация об авторе:

Чернявская Валентина Станиславовна, д-р пед. наук, профессор, профессор каф. философии и юридической психологии, ФГБОУ ВО «ВВГУ», г. Владивосток.

DOI: <https://doi.org/10.29039/2949-1258/2024-4/196-207>

EDN: <https://elibrary.ru/LBZNQT>

Дата поступления:
15.08.2024

Одобрена после рецензирования:
17.08.2024

Принята к публикации:
26.08.2024