

МЕТАСИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ

Е.В. Карпова (Ярославль)

Аннотация. С позиций системного подхода рассматривается проблема мотивации учебной деятельности. Руководствуясь «алгоритмом системного исследования», автор пытается провести самый первый – метасистемный – этап анализа этой проблемы, основной смысл которого состоит в рассмотрении мотивации учебной деятельности как системы со встроенным метасистемным уровнем.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, системный подход, алгоритм системного исследования, метасистемный этап исследования, система с встроенным метасистемным уровнем.

Проблема мотивации учебной деятельности (УД) является одной из наиболее актуальных в теоретическом и практическом отношении проблем общей и педагогической психологии. Мотивация учебной деятельности – сложнейший по своей природе предмет психологических исследований. Изучение этого феномена началось давно и осуществлялось преимущественно в русле основных общепсихологических направлений исследования мотивации. Длительное время проблема мотивации УД не выступала как самостоятельная научная проблема. Ситуация изменилась в середине прошлого века, когда появилось большое количество экспериментальных и эмпирических исследований по этой проблеме, а сама она стала рассматриваться как вполне самостоятельная и важная область психологических исследований [2, 8, 9, 15].

Ранее нами были подробно проанализированы история и современное состояние проблемы мотивации УД, выделены и рассмотрены характерные ее особенности [4]. В частности, было показано, что для современного состояния данной проблемы типичными являются такие черты, как до сих пор доминирующий эмпиризм в ее разработке, проявляющийся в преобладании исследований собственно эмпирического, т.е. «фактологического», плана над теоретическими изысканиями, а также в отставании теоретической интерпретации результатов от их накопления; аспектность и «мозаичность» представлений о данной предметной области; противоречивость имеющихся эмпирических данных; отчетливый эклектизм при теоретическом анализе проблемы, а также определенная фрагментарность представлений и их преимущественно феноменологический характер.

Все указанные черты являются, однако, закономерными и естественными; они – следствие экстенсивного, предтеоретического этапа исследования проблемы мотивации УД. На этом этапе происходит преимущественно накопление данных, обогащение феноменологических представлений о природе мотивации УД, обнаруживаются конкретные факты, а в целом формируется эмпирический базис проблемы. Перечисленные особенности современного состояния проблемы мотивации УД являются следствием того, что она длительное время развивалась (и в значительной степени

продолжает развиваться) преимущественно с позиций аналитического подхода, который, повторяем, является объективно необходимым этапом (и уровнем) развития данной проблемы, как, впрочем, и многих иных психологических проблем [4].

Логика дальнейшего развития этой темы настоятельно диктует необходимость перехода к иному, более совершенному этапу (и уровню) ее разработки – системному. Встает задача преодоления аналитичности в изучении проблемы мотивации УД, что практически равнозначно переходу с предтеоретического на собственно теоретический уровень исследования. Необходимость такого перехода осознана и реализована по отношению ко многим психологическим проблемам достаточно давно. Так, М.С. Роговин подчеркивал, что системный подход к изучаемым явлениям... означает более глубокий и полный анализ изучаемых объектов [11].

В наиболее развернутом виде основы системного подхода как методологического принципа психологического исследования были разработаны в [7, 11]. Но по отношению к рассматриваемой в статье проблеме подчеркивается, что «в разработке проблем мотивации системные идеи и понятия еще в значительной мере используются на имплицитном, интуитивном уровне; нет исследований, специально посвященных изучению отмеченных вопросов с точки зрения системного подхода» [14, с. 17]. Эта точка зрения актуальна и в настоящее время.

Вместе с тем переход от аналитического способа изучения мотивации в целом и мотивации УД в частности к системному, от предтеоретического этапа ее анализа к собственно теоретическому исследованию связан с рядом значительных трудностей. Недостаточно только декларировать системный подход; гораздо сложнее конкретно реализовать его. Именно этой трудностью и может быть объяснен факт ограниченного числа теоретических работ по проблеме мотивации УД.

Прежде всего необходим конкретный способ реализации общих положений системного подхода. Таковым, на наш взгляд, может стать «алгоритм системного исследования», сформулированный в русле методологии системности, позволяющий много-

мерно, но в то же время целостно изучить предмет исследования. Одновременно, как показано в [3], он может в решающей степени содействовать переводу знаний и результатов, полученных в той или иной области, с предтеоретического на собственно теоретический уровень анализа. Этот алгоритм предполагает реализацию ряда основных этапов – метасистемного (онтологического), структурного, функционального, генетического и интегративного.

Так, метасистемный этап изучения какого-либо предмета требует его исследования в более общей целостности (в которую он онтологически включен), определения тех характеристик, которые при этом у него обнаруживаются и приобретаются им в контексте метасистемы. Важно, что любой предмет реально включен не в какую-то одну, а одновременно в несколько метасистем.

Второй этап реализации алгоритма системного исследования предполагает определение закономерностей структурной организации предмета исследования. На данном этапе необходимо определить состав компонентов, из которых состоит изучаемый предмет, а также закономерности их взаимосвязей и взаимодействий.

Следующий этап данного алгоритма – функциональный: предмет раскрывается в аспекте основных закономерностей его функциональной организации.

Четвертый – генетический – этап предполагает необходимость установления еще одной важнейшей группы закономерностей – генетических, связанных с особенностями его развития и эволюционирования.

Завершающий этап алгоритма системного исследования – интегративный. Его основная цель – установление наиболее обобщенных свойств предмета исследования, т.е. выявление его системных качеств и интегральных характеристик.

Использование алгоритма системного исследования при разработке проблемы мотивации УД может содействовать решению трех взаимосвязанных задач: во-первых, реальному переходу от аналитического этапа изучения данной проблемы к системному; во-вторых, переводу данной проблемы с предтеоретического на собственно теоретический уровень разработки; в-третьих, переводу данных о мотивации УД, представленных в виде неупорядоченной совокупности результатов, в систему знаний о мотивации УД в строгом значении этого понятия, которые по определению имеют черты системности и необходимые признаки концептуальной завершенности.

Изучение проблемы мотивации УД на основе использования данной стратегии является, по нашему мнению, не только возможным, но и необходимым. Это позволит теоретически осмыслить огромное количество накопленного к настоящему времени экспериментального и эмпирического материала.

Безусловно, реализация указанной выше стратегии, предписываемой «алгоритмом системного исследования», в ее полном варианте представляет очень сложную и комплексную задачу. Цель данной статьи – рассмотреть лишь первый из этапов алгоритма – метасистемный – и выявить те возможности, которые он открывает для изучения проблемы мотивации УД.

В самом общем виде метасистемный этап предполагает исследование предмета в контексте определенной – более общей по отношению к нему целостности, объективным компонентом которой он является. Эта более общая целостность (метасистема), в отличие от предмета изучения, является объективно представленной – реально существующей именно как объективная реальность. Поэтому данный этап по-другому называется онтологическим. В контексте этой онтологически представленной метасистемы предмет обнаруживает новые свойства, особенности и закономерности, которые не удастся выявить с позиций его аналитического рассмотрения.

Наряду с этим при реализации метасистемного этапа исследования необходимо учитывать и те новые данные, которые получены к настоящему времени в методологии системного подхода. Их сущность состоит в следующем. С точки зрения классического системного подхода и сложившихся в его рамках традиционных представлений метасистема всегда локализуется вне предмета (системы), а сам он входит в нее как в нечто, находящееся именно «за его пределами».

Вместе с тем в ряде работ последнего времени доказано (в том числе и экспериментально) положение, согласно которому и психика в целом, и ее важнейшие «составляющие» не могут быть адекватно и полно раскрыты с позиции традиционных представлений. Дело в том, что они являют собой очень своеобразный тип, класс систем, которые обозначаются как «системы со встроенным метасистемным уровнем» [3].

Поясним сказанное. По отношению к психике объективная реальность выступает метасистемой, в которую она онтологически включена. Однако наиболее важной и наиболее специфической чертой самой психики является как раз то, что она (как система) отражает эту объективную реальность (метасистему) и как бы переносит ее внутрь себя – «встраивает» метасистему в свое собственное содержание. Конечно, такое «встраивание» нетождественно «материальному переносу»: оно происходит посредством формирования идеальных моделей реальности. Вместе с тем внешняя, объективная реальность (как метасистема) все же оказывается представленной внутри самой психики (как системы), которая не перестает быть частью этой объективной реальности. Тем самым метасистемный уровень оказывается локализованным уже не только вне, но и внутри самой системы. Такого рода системы (системы со встроенным

метасистемным уровнем) характеризуются новыми значимыми особенностями и закономерностями [3].

В настоящее время доказана обоснованность данного положения по отношению к таким важнейшим объектам психологического исследования, как психические процессы, способности, деятельность и др. [3, 6, 10, 13]. В связи с этим мы считаем возможным высказать гипотезу, согласно которой и мотивационная сфера личности в целом, и мотивация УД также могут и должны быть рассмотрены как системы со встроенным метасистемным уровнем.

Очень характерно, что именно к этому предположению логически приводит анализ трудностей, противоречий, а отчасти даже парадоксов, которые существуют в современных представлениях о мотивации деятельности в целом и учебной деятельности в частности. Обоснование этой гипотезы может реально содействовать их преодолению. Рассмотрим некоторые из этих трудностей и противоречий.

На наш взгляд, основная теоретическая трудность заключается в том, что на протяжении длительного времени мотивационная система считалась «ядром» личности. Эти представления оформились в середине 50-х гг. прошлого века в рамках ситуационно-динамического подхода к проблеме мотивации. В середине 80-х гг. начинает преобладать так называемый личностный этап в развитии психологии мотивации. Мотивация стала рассматриваться предельно широко: теперь уже личность выступает как «ядро» широко понимаемой мотивации [5]; любое личностное образование может выполнять мотивирующие функции. В связи с этим уместно привести известное положение С.Л. Рубинштейна, указывавшего, что любой акт отражения обладает динамической силой [12]. Возникает противоречие: с одной стороны, совершенное ясно, что личность и мотивационная система – нетождественные сущности; с другой стороны, в широком – операциональном – смысле они фактически отождествляются.

Нам представляется, что эта трудность не может быть адекватно преодолена с позиций традиционных представлений о «мотивационной сфере как составляющей личности» – как того, что входит в структуру личности на правах ее компонента. Сама личность как метасистема по отношению к мотивационной сфере в известном смысле выступает как ее «составляющая», как бы «встраивается» в нее. Тем самым мотивационная система включает в себя метасистему, личность, и выступает поэтому как система со встроенным метасистемным уровнем. Любое личностное образование, обладая динамическим – мотивационным – потенциалом, является одновременно и компонентом мотивационной сферы.

Вторая теоретическая трудность заключается в том, что многие образования, традиционно считающиеся

компонентами мотивационной системы (прежде всего потребности, интересы, социальные нормы, ценности, идеалы, влечения, установки и пр.) имеют, так сказать, «двойную принадлежность» – обладают двойственной психологической природой: с одной стороны, это компоненты мотивационной системы, поскольку они обладают динамическим, энергетическим потенциалом, побудительной силой, с другой – собственно содержательном плане они могут и должны интерпретироваться и как особенности – черты, свойства, качества личности. Вновь приходится констатировать очень сложные и «не укладывающиеся» в классические системные представления отношения между личностью (как метасистемой) и мотивацией (как входящей в нее системой).

Мотивационная система реально включена не в одну, а в несколько метасистем (в первую очередь, в личность и деятельность). При этом личность следует считать основной метасистемой, т.к. она наиболее устойчива и стабильна; различные же виды деятельности более вариативны. Включаясь в различные метасистемы, мотивационная система приобретает новые особенности, специфические качества. Каждая метасистема обуславливает наличие качественно различных, специфических черт мотивационной системы, которая тем самым раскрывается с этих позиций многомерно и разносторонне. Другими словами, она предстает в более богатом содержанием виде в случае, когда рассматривается не аналитически, а с позиций ее включенности в различные метасистемы – как их «составляющая», как приобретающая при этом новые свойства.

Однако именно здесь возникает еще одна теоретическая трудность. Совершенно очевидно, что мотивационная система – это сложнейшее образование, имеющее свою структуру и организацию, состав и содержание, что она – именно система. Однако в методологии системного подхода в значительно большей степени разработан вопрос о том, как соотносятся между собой система и ее компоненты (проблема соотношения «целого и его частей»), а не вопрос о том, как соотносятся метасистема и входящие в нее системы (которые сами состоят из множества компонентов). Не исключено, что во втором случае могут обнаруживаться новые закономерности и феномены. Иначе говоря, на проблему «соотношения личности и мотивации» механически переносятся представления о соотношениях компонентов и системы, тогда как на самом деле между ними существует качественно иной тип отношений – отношения системы и метасистемы.

И, наконец, можно отметить еще одно противоречие, своего рода теоретический парадокс. С одной стороны, общепризнано, что личность, будучи структурирована по иерархическому, уровневому принци-

пу, включает в себя мотивационную систему именно как один из уровней, как свою «составляющую», выступая по отношению к ней как метасистемный (высший) уровень организации. С другой стороны, также общепризнанным является то, что именно мотивация (как «через психику реализующаяся детерминация» [12]) является ключевым, определяющим началом организации всех форм активности личности. Но в этом случае и возникает противоречие. Мотивационная система, являясь формально соподчиненным, «не высшим» уровнем организации личности (поскольку сама в нее включается на правах подсистемы, уровня), оказывается ведущим, главным уровнем в детерминации поведения и деятельности. Все это вновь заставляет обратиться к вопросу правомерности традиционных представлений о личности как о метасистеме, в которую мотивация включена как ее «часть», как одна из ее систем.

Таким образом, четыре проанализированных выше положения свидетельствуют о наличии отчетливо выраженной и пока не раскрытой в полной мере специфики организации мотивационной системы, а также о своеобразии ее отношений с метасистемой – личностью. По нашему мнению, раскрытию этой специфики и тем самым преодолению сформулированных выше теоретических трудностей могут способствовать представления, которые сложились к настоящему времени в методологии системного подхода, о своеобразии систем со встроенным метасистемным уровнем.

Мы считаем, что мотивационную систему необходимо рассматривать не как систему классического типа, а как систему со встроенным метасистемным уровнем. Это означает, что в мотивационную систему «встроены» все основные личностные образования: личность как метасистема мультиплицируется в мотивационной системе. Любое личностное образование, принадлежит одновременно и личности (метасистеме) и мотивации (системе); обладает «двойной принадлежностью» – это одновременно и метасистемный, и системный уровень. Мотивационная система тем самым как бы «вбирает», ассимилирует весь личностный потенциал, в том числе и прежде всего возможности личностной регуляции побудителей (мотивов) поведения. Личность же (как высший метасистемный уровень организации субъекта) раскрывается при этом со своей динамической, «энергетической» стороны как многомерная и иерархически организованная система реальных мотивов деятельности и поведения.

Вместе с тем такая трактовка не стирает реальные (и существенные) различия между метасистемным и системным уровнями, т.е. между личностью как таковой и ее мотивационной системой. Дело в том, что в основе их соотношения («встраивания») лежит следующий фундаментальный и общепризнанный общепси-

хологический факт: подавляющее большинство психических образований имеют «двухчленную структуру», включающую содержательную и динамическую составляющие [1]. В содержательном плане они предстают как характеристики личности (черты метасистемного уровня), в динамическом – синтезируясь друг с другом, предстают как совокупность компонентов мотивационной системы. Чем в большей степени личностные образования представлены в мотивационной системе, чем более они в нее «встроены», тем более зрелой, развитой, обогащенной способами реализации потребностей и мотивов будет и сама мотивационная система. Мотивационная система как система со встроенным метасистемным уровнем имеет очевидные преимущества; она обогащается, используя весь потенциал метасистемы (личности), вследствие чего резко повышает свои возможности, действенность, адаптивный потенциал. Имеет место и обратный процесс: личностные образования, «встраиваясь» в мотивационную систему, приобретают динамический потенциал, что лежит в основе формирования мотивации самодетерминации, саморазвития и самоактуализации личности.

Переходя от общепсихологического плана анализируемой проблемы к ее конкретизации по отношению к проблеме мотивации УД, необходимо отметить, что последняя изучалась до настоящего времени преимущественно с аналитических позиций. В частности, исследовались мотивы УД как таковые, влияние на них тех или иных личностных особенностей, их динамика в онтогенетическом плане и др. Однако если признать, что мотивация УД представляет собой специфическую систему со встроенным метасистемным уровнем, то обнаружится иная, более сложная, но и в большей мере отражающая реальность картина. Метасистема (личность) постоянно и существенно изменяется, развивается; «встраиваясь» в мотивационную систему, она непрерывно изменяет ее. В связи с этим вопрос о том, как развиваются мотивы УД и как влияют на них личностные особенности, необходимо рассматривать не столько сам по себе, сколько – в контексте процессов «встраивания» изменяющейся личности в мотивационную систему в целом и систему мотивации УД в частности.

Следовательно, в центре внимания должна быть не мотивация УД как таковая, а мотивация развивающейся личности: личность – это и есть та реальная метасистема, которая детерминирует мотивацию УД и ее особенности (поскольку она постоянно «встраивается» в нее). При этом следует обязательно учитывать и то, что учебная деятельность является ведущей и определяющей на протяжении длительного интервала онтогенетического развития человека. Развитие и изменения личности ученика в этот период происходят не только очень интенсивно, но и в очень большом диапазоне; кардинальным образом

изменяется вся личность: преодолеваются возрастные кризисы, возникают качественные новообразования и пр. При этом совершенно естественно, что личность как метасистема, «встраиваясь» в систему мотивации УД, тем самым постоянно трансформирует, фактически перестраивает ее на протяжении всех лет обучения. Поэтому мотивационная система УД в значительной мере представляет собой результат развития метасистемы – личности.

Сформулированные выше представления о мотивационной системе как о системе со встроенным метасистемным уровнем, а также их конкретизация по отношению к УД позволяют несколько уточнить существующие представления об общем характере генезиса мотивации учения, а частично и критически переосмыслить традиционный термин «система мотивов УД». Последний с этих позиций должен быть понят как результат, продукт, уровень базового процесса – процесса «встраивания» метасистемы (личности) в мотивационную сферу. В центре внимания должна находиться не «динамика мотивов учения» как таковая, а то, как именно развивающаяся (причем очень противоречиво) метасистема – личность – воплощается в мотивации учения; как она «встраивается» в систему мотивации учения.

В связи с этим можно констатировать достаточно значимое в методологическом плане положение. «Мотивационная система» (поскольку она не просто находится под непрерывным и определяющим детерминирующим воздействием метасистемы – личности, но фактически «встраивает» ее в себя, трансформирует и определяет ее содержание) приобретает очевидное своеобразие по отношению к традиционной точке зрения. Более того, возникает вопрос о правомерности самого понятия «система мотивации УД». Дело в том, что любая система (по определению) предполагает целостность и упорядоченность,

организованность и скоординированность ее компонентов. Считается, что наличие этих характеристик выступает необходимым условием систем как таковых, а также – их эффективного функционирования.

Положение о мотивации как о системе со встроенным метасистемным уровнем показывает, однако, что она как бы «стремится быть системой» (в силу присущих ей интегративных тенденций и механизмов), но в полном и строгом смысле этого понятия не является таковой и не может ей быть. Основная причина этого заключается в постоянном развитии самой личности, причем, развитии противоречивом, в котором сочетаются позитивные и негативные тенденции, черты, свойства, ориентации. Такие дисгармоничные характеристики развития личности, «встраиваясь» в мотивацию УД, оказывая влияние на процесс ее формирования, обуславливают аналогичную дисгармоничность и противоречивость динамики мотивации УД, «борьбу» в ней разного рода позитивных и негативных тенденций. В этом – истинный источник динамики и развития мотивации УД.

Таким образом, на примере мотивации УД можно проследить одну из основных особенностей систем со встроенным метасистемным уровнем. Находясь под непрерывным влиянием процесса «встраивания» в них более общих метасистем, эти системы постоянно испытывают «возмущающие» воздействия, в них появляются элементы дезорганизации, хаоса. Эти воздействия, однако, могут и должны быть каким-либо образом компенсированы, только тогда сама система сохранит свою целостность и ответственность. Такой тип систем, сочетающих в себе стремление к целостности и упорядоченности и постоянно возникающую в них дезорганизацию (а также – «ответные меры на ее преодоление»), наиболее адекватен для характеристики системы мотивации учебной деятельности.

Литература

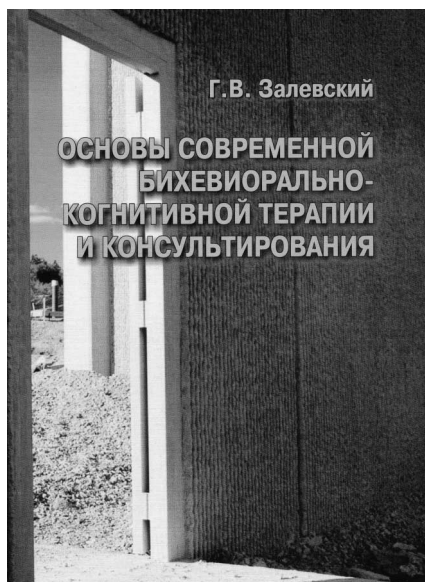
1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды. М.: МПА, 1995. 209 с.
3. Карпов А.В. Метасистемная организация уровней структур психики. М.: Институт психологии РАН, 2004. 562 с.
4. Карпова Е.В. Специфика современного состояния и перспективы развития проблемы мотивации учебной деятельности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2006 (в печати).
5. Леонтьев Д.А. От инстинктов – к выбору, смыслу и саморегуляции: Психология мотивации вчера, сегодня, завтра // Современная психология мотивации. М.: Смысл, 2002. С. 4–12.
6. Леньков С.Л. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности экономиста в современных информационных средах: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2004. 51 с.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.
8. Марков А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
9. Матюхина М.В. Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников. Волгоград: ВГПИ, 1983. 72 с.
10. Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2005. 48 с.
11. Роговин М.С. Структурно-уровневые теории в психологии. Ярославль: ЯрГУ, 1977. 80 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 710 с.
13. Субботина Л.Ю. Метасистемный подход к анализу психологической защиты // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Ярославль: ЯГПУ, 2005. С. 87–96.

14. Файзуллаев А.А. Формирование системно-уровневой организации мотивационной сферы личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: Институт психологии АН СССР. 24 с.
15. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 318 с.

METASYSTEM ANALYSIS AT MOTIVATION OF SCHOLASTIC ACTIVITY IN THE PERSONALITY STRUCTURE
E.V. Karpova (Yaroslavl')

Summary. In article is considered the problem at motivation of scholastic activity with viewpoint of the system approach. Author tries to pass the most first – metasytem – stage of the analysis of this problem by «algorithm of the system study». This step consists in consideration of the motivation and motivation of scholastic activity as «system with built-in metasytem level».

Key words: motivation, scholastic activity, system approach, system research algorithm, metasytem stage of the study, system with built-in metasytem level.



Залевский Г.В. Основы современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультирования: Учебное пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2006. – 150 с.

ISBN 5-94621-183-8

В учебном пособии в доступной форме изложено представление о современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультировании (СБКТ), одной из самостоятельных и основных психотерапий, оформившейся 60–70-е гг. XX в. Она является редким примером интегративной психотерапии, поскольку сближение двух ее «крыльев» – бихевиорального и когнитивного – произошло не только на психотехнологическом («технический эклектизм»), но и на теоретическом уровне («интеграция»).

За более чем пятидесятилетний период развития СБКТ на серьезной научной основе было разработано большое число психотехнологий.

Для студентов и преподавателей психологических факультетов, практических психологов и психотерапевтов, а также широкого круга читателей, интересующихся психологией и психотерапией.