

Система ценностей, мотивация и самоотношение: гендерная специфика старшеклассников

И.И. Вартанова

МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Поступила 20 ноября 2016/ Принята к публикации: 16 декабря 2016

The system of values, motivation and self-attitude: gender features in high school students

Irina I. Vartanova

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Received November 20, 2016 / Accepted for publication: December 16, 2016

В статье представлены результаты исследования системы ценностных ориентаций (ранги 22 общечеловеческих и учебных ценностей) и параметров самоотношения на выборке (N=62) школьников г. Москва с учетом пола в зависимости от выраженности четырех типов эмоционального отношения к учебе. Данные типы в виде мотивационного профиля были получены посредством предварительной факторизации оценок семи ценностей школьной жизни по методике семантического дифференциала. Это позволило оценить выраженность позиционной или статусной мотивации, мотивации достижения, учебно-познавательной мотивации и мотивации аффилиации. Далее с помощью факторного и корреляционного анализов исследуемых параметров было показано, что системы ценностей существенно различаются для мальчиков и девочек одинакового возраста даже с выраженностью одной и той же мотивации. Выявлено, что мотивация, ценности и самоотношение образуют устойчивые системы. На данной выборке выделено четыре наиболее типичные системы – четыре фактора, специфичные для мальчиков и девочек. При этом обнаружены системы ценностей, зависящие от выраженности и сочетания мотивации определенного типа, и общие для любых видов мотивации. Как показали результаты нашего исследования, для девочек учебно-познавательная и позиционная (статусная) мотивация, с точки зрения связей с ценностями, оказались слиты в один фактор, а для мальчиков в один фактор объединяются мотивации достижения и с обратным знаком мотивация аффилиации. Если самореализация девочек в школе проходит через процесс познания (ценность «самосовершенствование в учебе»), а в будущем они видят возможность самореализации через ценность «счастливая семейная жизнь», то мальчики с данной мотивацией связывают возможность своей самореализации с другими ценностями: «здоровье», «признание в коллективе», «мой авторитет».

Ключевые слова: мотивация, ценностные ориентации, самоотношение, старшеклассники.

The paper presents the results of the value orientation research in high school students, Moscow, Russia. The sample (N=62) included 22 education and universal values and also self-attitude parameters using the four types of emotional attitude to learning. These types of motivation profile were obtained via pre-factorization estimates of the seven values of school life using the method of semantic differential, which allowed to estimate the severity of a positional or status motivation (1), achievement motivation (2), learning and cognitive motivation, (3) and motivation of affiliation (4). This enabled to further estimate the factor and correlation analysis of the parameters studied, which shows that the system of values is significantly different in males and females of the same age, even in relation to the same mean value of motivation. Motivation, values and self-attitude organize stable systems – on the current sample allocated the four most common systems, i.e. the four factors that are specific for both males and females. Simultaneously, there are systems of values dependent on expressiveness and the combination of a certain type of motivation, and independent of the type of motivation.

Female educational and cognitive motivation and positional (status) motivation related to the values were merged into one factor, but for males one factor includes achievement motivation and (with the opposite sign) affiliation motivation. While the self-realization of females occurs in the process of learning (the value of «self-improvement in their studies»), and in the future they see an opportunity for self-realization through the value of «happy family life», the males with this motivation connect their opportunity for self-realization with other values, i.e. «health», «recognition by other team members», «my authority.»

Keywords: motivation, value orientation, self-attitude, high school students.

При переходе от подросткового к юношескому возрасту учеба, как основа познавательной и будущей профессиональной деятельности, обычно приобретает для учащихся новый смысл. У старших школьников мотивы, связанные с получением знаний, включаются в общую систему их взглядов на жизнь, в том числе – будущую. Образуется устойчивая иерархическая структура мотивационной сферы, которая в развитой форме предполагает усвоение определенных моральных ценностей, ставших доминирующими мотивами поведения (Божович, 1995). Основными новообразованиями старшего школьного возраста являются: развитие самосознания, формирование жизненных планов, становление личностной идентичности и готовности к личностному самоопределению, структурирование ценностных ориентаций (Кон, 1989; Формирование личности ..., 1987). Ценностные ориентации рассматриваются в качестве одного из механизмов целеполагания, который определяет жизненную перспективу и вектор развития личности (Наумова, 1988). Форми-

руется «построение и переоценка системы ценностей» (Крайт, 2000, С. 557). Формирование собственной системы ценностей является необходимым условием для личностного самоопределения. Б.Г. Ананьев рассматривал ценности как базальные «первичные» свойства личности, определяющие мотивы поведения (Ананьев, 1980).

По функциональному месту и роли в структуре мотивации, как отмечает Д.А. Леонтьев, личностные ценности относятся к классу устойчивых мотивационных образований (Леонтьев, 1996). Однако ценность – это не любое знакомое содержание, способное стать мотивом, а только такое, которое, став реальным мотивом, ведет к росту и совершенствованию личности (Василюк, 1984). Таким образом, система ценностных ориентаций личности образует сложную многоуровневую иерархическую систему, которая является важным регулятором активности человека, поскольку позволяет соотносить индивидуальные потребности и мотивы с осознанными и принятыми личностью ценностями и нормами (Братусь, 1988; Бубнова, 1999). Систему отно-

ном уровне, а с другой – подросток выстраивает свою систему ценностей на уровне сознательного усвоения социальных норм и правил взаимоотношения, построения жизненных планов. На протяжении сенситивного периода развития – периода школьного обучения подростка эта система ценностей и смыслов находится на стадии развития. При этом новый сознательный и старый неосознанный опыт активно взаимодействуют. Сознательно усвоенные ценности в этом случае могут становиться личностными убеждениями, трансформируя эмоциональный уровень регуляции. Возможно также, что новые ценности не будут вписываться в уже имеющуюся систему смысловых образований, они не становятся полноценными регуляторами поведения, а остаются только декларируемыми для получения социального одобрения. В связи с этим, взаимосвязь текущих мотивов и усваиваемых ценностных ориентаций (определяющих зону ближайшего развития мотивов) можно рассматривать в качестве одного из механизмов личностного роста и саморазвития. И ценности, и мотивы претерпевают определенную взаимосвязанную эволюцию. Появляются новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, возникает устойчивая иерархическая структура мотивационной сферы. При этом система ценностных ориентаций личности связывает ее внутренний мир с окружающей действительностью и занимает пограничное положение между мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов. В результате оказывается, что направление личностного развития определяется сразу двумя взаимосвязанными причинами. С одной стороны, это сложившаяся ранее индивидуальная система мотивов (индивидуальный профиль, определяемый, в том числе, доминированием специфичных для каждого ученика мотивов учебной деятельности), от которой зависит, какие ценности будут приниматься в качестве ведущего направления личностного развития. А с другой стороны – это общественно заданные нормы, требования и правила, которые определяют общечеловеческую систему базовых ценностей. Высота социально значимых мотивов есть необходимый

На протяжении сенситивного периода развития – периода школьного обучения подростка система ценностей и смыслов находится на стадии развития. При этом новый сознательный и старый неосознанный опыт активно взаимодействуют. Сознательно усвоенные ценности в этом случае могут становиться личностными убеждениями, трансформируя эмоциональный уровень регуляции

рование ценностных ориентаций в процессе обучения определяется развитием и осознанием собственных мотивов учения, а также особенностями содержания и организации учебного процесса и личностью учителя (Лингарт, 1970; Давыдов, 1986; Маркова, 1983). Основным процессом нравственного развития в подростково-юношеском возрасте яв-

лений (смысловых образований) и ценностей подростка, являющуюся важным звеном многоуровневой регуляции поведения человека, необходимо рассматривать, как минимум, на двух уровнях. С одной стороны, она определяется ведущей мотивацией, побуждающей и направляющей деятельность подростка большей частью на неосознанном, эмоциональ-



Ирина Ивановна Вартанова – кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова.
E-mail: iivart@mail.ru

критерий волевой личности, признак ее зрелости, когда идеалы из потенциально заданных культурных образований становятся реально действующими мотивами развитой личности. До настоящего времени психологическая феноменология такого согласованного взаимоизменения при взрослении личности остается малоизученной. Таким образом, можно сказать, что система мотивации и ценностей на разных уровнях (не произвольном, эмоциональном и вербальном сознательном, соответственно) характеризует взаимоотношение личности с внешним миром. Не менее важно и другое отношение – отношение к себе, которое также может проявляться на разных уровнях, в виде характера ответственности (локуса контроля) и на уровне описания себя, через самоотношение. Как известно, периодом формирования интегративного самосознания и устойчивого образа «Я» является именно старший школьный возраст. На первый план выдвигаются социальное самоопределение, выбор жизненного пути и мировоззрение. В этот период повышается степень осознанности своих переживаний и намерений, происходит планирование жизни и контроль результатов деятельности. Самоанализ становится средством организации собственной деятельности, саморазвития и самореализации, поэтому он играет важную роль в учебной деятельности школьника. В этом возрасте человек яснее осознает свою индивидуальность, свое отличие от окружающих. Образ «Я» становится одной из центральных установок личности. И этот образ во многом определяется как сложившейся мотивацией, так и принятыми ценностями.

Таким образом, выявление сложных системных взаимосвязей мотивации, ценностей, и самоотношения в старшем школьном возрасте представляется важной проблемой для понимания и структуры личности, и механизмов ее развития в ходе школьного обучения.

При этом необходимо учитывать также и пол детей – от этого существенно зависит не только специфика социальных ролей и обусловленность этим личностных планов и ценностей будущей активности личности, но и психологический возраст (имеется существенная ге-

терохронность в физическом и психологическом развитии мальчиков и девочек), а, следовательно, и зрелость мотивационно-ценностных систем личности.

Цель данной работы – исследовать систему ценностных ориентаций и самоотношения в зависимости от параметров эмоционального отношения к учебе (мотивационного профиля) старшеклассников с учетом их пола.

Методика

Для выявления мотивационного профиля анализировались эмоциональные оценки ценностей школьной жизни по системе шкал, заданных парой прилагательных (использовалось 25 пар прилагательных) в соответствии с методикой Семантического дифференциала Ч. Остуда, адаптированной В.Ф. Петренко (Петренко, 1983). Каждый учащийся должен был оценить числом от -3 (степень соответствия левому прилагательному в паре) до $+3$ (степень соответствия правому прилагательному в паре) каждую из следующих десяти ценностей школьной жизни: «са-

Высота социально значимых мотивов есть необходимый критерий волевой личности, признак ее зрелости, когда идеалы из потенциально заданных культурных образований становятся реально действующими мотивами развитой личности. До настоящего времени психологическая феноменология такого согласованного взаимоизменения при взрослении личности остается малоизученной

мосовершенствование в учебе», «общение в школе», «признание в коллективе», «глубокие и прочные знания», «мой авторитет и «Я», «успешная учеба», «верные и хорошие друзья», «одобрение окружающих людей», «быть лучше других», «преодоление препятствий». К полученным данным применялся факторный анализ, аналогично тому, как это было описано в предыдущих исследованиях (Варганова, 2012а; Варганова, 2012б). В качестве вспомогательной использовалась методика неоконченных предложений А.Д. Андреевой (Андреева, 1989), а также экспертные мнения классных руководителей.

Для определения самоотношения использовалась методика «Исследование самоотношения» (МИС) С.Р. Панталева, которая позволяет выявить девять типов самоотношения: шкала «закры-

тость – открытость» (МИС 1), шкала «самоуверенность» (МИС 2), шкала «саморуководство» (МИС 3), шкала «отраженное самоотношение» (МИС 4), шкала «самоценность» (МИС 5), шкала «самопринятие» (МИС 6), шкала «самопривязанность» (МИС 7), шкала «внутренняя конфликтность» (МИС 8), шкала «самообвинение» (МИС 9) (Пантелев, 1993).

Сознательное отношение и иерархия 22 общечеловеческих и учебных ценностей определялось путем их ранжирования: названия соответствующих ценностей из общего перечня вписывались в бланк в порядке их важности.

Испытуемые: школьники 9–10 классов Центра образования и гимназии г. Москва (всего 62, из них по 31 мальчику и девочке).

Результаты

В результате факторного анализа полученных оценок по семантическому дифференциалу было выделено четыре фактора, которые получили следующую интерпретацию.

Фактор 1 – позиционная или статусная мотивация (с большими нагрузками положительно характеризуются ценности «мой авторитет», «общение в школе» и «признание в коллективе»). Фактор 2 – мотивация достижения (с помощью прилагательных «простой», «расслабленный», «быстрый», «легкий», «мягкий» характеризуются ценности: «самосовершенствование в учебе», «глубокие и прочные знания», «успешная учеба», «быть лучше других», «преодоление препятствий»). При этом противоположное направление фактора 2 (его отрицательные факторные нагрузки) может интерпретироваться как мотивация избегания неудачи – существенная часть обследованных учащихся (по первичным материалам) характеризовала эти же ценности отрицательными прилагательными: «слож-

ный», «напряженный», «медленный», «тяжелый», «твердый». Фактор 3 – учебно-познавательная мотивация (ориентация на процесс познания, в этот фактор с большими нагрузками вошли ценности «самоусовершенствование в учебе», «глубокие и прочные знания», «успешная учеба», которые описываются прилагательными: «приятный», «светлый», «сильный», «хороший», «умный»). Фактор 4 – аффилиация (принятие, общение, в него вошла только одна ценность – «верные и хорошие друзья», которую характеризуют прилагательные: «радостный», «хороший», «светлый», «активный», «приятный», «горячий», «родной»). Такая интерпретация факторов подтверждается результатами методики неоконченных предложений. Вычисленные значения данных факторов рассматриваются как индивидуальный мотивационный профиль, характеризующий каждого ученика. Это позволило далее с помощью корреляционного и вторичного факторного анализов (по значениям первичных факторов) сопоставить выраженность соответствующей мотивации с сознательным предпочтением ценностей и параметрами самоотношения на данной выборке учеников. Как показал предварительный анализ, результаты мальчиков и девочек существенно отличались, поэтому дальнейший анализ проводился отдельно по группе мальчиков и девочек.

Для группы девочек обнаружены значимые ($p < 0.05$) корреляции:

1. Для выраженности позиционной мотивации с важностью ценности «самоусовершенствование в учебе» ($r = 0.37$), а также с МИС 2 – «отношение к себе как уверенному и самостоятельному человеку» ($r = 0.29$) и обратная корреляция с МИС 8 – «внутренняя конфликтность» ($r = -0.34$).
2. Для выраженности мотивации достижения с важностью ценности «получение удовольствия» ($r = 0.39$) и обратная ($r = -0.37$) с ценностью «активная, деятельная жизнь», имеющая низкий рейтинг, а также положительная связь ($r = 0.29$) с МИС 3 – «самоуководством».
3. Для выраженности познавательной мотивации не обнаружены корреляции с важностью ценностей, но выявлена обратная корреляция ($r = -0.31$) с МИС 8 – внутренней конфликтностью.

4. Для выраженности мотивации аффилиации обнаружены обратные корреляции с ценностями «познание (возможность расширения своего образования)» ($r = -0.38$) и ценности «свобода, как независимость в поступках и действиях» ($r = -0.38$), при этом значимых корреляций с параметрами самоотношения не обнаружено.

Общая структура ценностных предпочтений, мотивации и самоотношения, полученная с помощью вторичного факторного анализа этих же данных позволяет выделить (на основе графика распределения собственных значений) 4 фактора, описывающих 41,3% общей дисперсии данных, которые были повернуты по критерию «Varimax» с нормализацией. В первый фактор с наибольшими факторными нагрузками вошла ценность «свобода как независимость в поступках и действиях», а также показатели самоотношения МИС 2, 3, 4 («самоуверенность», «самоуководство», отраженное «положительное отношение других людей») и с обратным знаком МИС 8, 9 («внутренняя конфликтность» и «самообвинение»). В этот же фактор с несколько меньшим весом вошли выраженность мотивации достижения и с обратным знаком мотивация аффилиации.

Второй фактор образовали ценности «материально обеспеченная жизнь», «успешная учеба» и «одобрение окружающих людей», а также с несколько меньшим весом, но с противоположным знаком ценности «счастливая семейная жизнь» и «самоусовершенствование в учебе». С противоположными знаками в него вошел показатель МИС 2 и показатели познавательной и позиционной мотивации. Иначе говоря, имеет место противопоставление, с одной стороны, внутренней позиции (включая познавательную и позиционную мотивацию), уверенности в себе, ценностей «счастливая семейная жизнь» и «самоусовершенствование в учебе», а с другой стороны – ценностей «материально обеспеченная жизнь», «одобрение окружающих», «успешная учеба».

Третий фактор с высокой значимостью образовали ценности: «любовь», «счастливая семейная жизнь», «преодоление препятствий». Ценность «активная, деятельная жизнь» вошла с противоположным знаком, т.е. оказалась противопоставлена им. При этом пока-

затели мотивации не дают выраженно-го вклада в данный фактор, что означает независимость этого набора ценностей от типа мотивации, их универсальность для исследуемой выборки девочек.

Четвертый фактор также не связан с мотивацией конкретного типа (является универсальным) и с параметрами самоотношения, его определяют только две ценности: «творчество» и «самоусовершенствование в учебе».

Для группы мальчиков обнаружены следующие значимые ($p < 0.05$) корреляции:

1. Для выраженности позиционной мотивации с важностью ценностей «любовь» ($r = 0.45$), «материально-обеспеченная жизнь» ($r = 0.52$), «быть лучше других» ($r = 0.40$) и с обратным знаком «познание (возможность расширения своего образования)» ($r = -0.39$), с параметрами самоотношения МИС 2 – «отношение к себе как уверенному и самостоятельному человеку» ($r = 0.27$), МИС 4 – отраженное «положительное отношение других людей» ($r = 0.26$), МИС 5 – «самоценность» ($r = 0.39$), и обратная корреляция с МИС 9 – «самообвинение» ($r = -0.31$).
2. Для выраженности мотивации достижения не обнаружены корреляции с ценностями, но выявлены связи с параметрами самоотношения: МИС 2 – «уверенность в себе» ($r = 0.31$), МИС 3 – «самоуководство» ($r = 0.30$), МИС 5 – «самоценность» ($r = 0.26$), МИС 7 – «самопривязанность» ($r = 0.36$), а также обратные связи с МИС 8 – «внутренняя конфликтность» ($r = -0.32$) и МИС 9 – «самообвинение» ($r = -0.30$).
3. Для выраженности познавательной мотивации с важностью ценности «здоровье» ($r = 0.42$), а также с МИС 2 – «уверенность в себе» ($r = 0.27$) и обратная корреляция ($r = -0.29$) с МИС 8 – «внутренней конфликтностью».
4. Для выраженности мотивации аффилиации обнаружена связь только с ценностью «глубокие и прочные знания» ($r = -0.38$), при этом значимых корреляций с параметрами самоотношения не обнаружено.

Общая структура ценностных предпочтений, мотивации и самоотношения, полученная с помощью вторичного факторного анализа, позволяет выде-

лить (на основе графика распределения собственных значений) 4 фактора, описывающих 43,7% общей дисперсии данных, которые были повернуты по критерию «Varimax» с нормализацией. В первый фактор с наибольшими факторными нагрузками вошли ценности «любовь», «материально обеспеченная жизнь», «преодоление препятствий», а также показатель самоотношения МИС 5, 8 («самоценность» и «внутренняя конфликтность»). В этот же фактор вошла выраженность позиционной мотивации.

Второй фактор образовали, с одной стороны, ценности «здоровье», «признание в коллективе» и «мой авторитет», а с другой (с противоположным знаком) – ценности «наличие хороших и верных друзей» и «творчество». В этот же фактор вошел показатель МИС 3 («саморуководство») и МИС 4 («отраженное самоотношение»), а также показатели познавательной мотивации, мотивации аффилиации и мотивации достижения.

Третий фактор образовали ценности с высокой значимостью: «счастливая семейная жизнь» и «успешная учеба», а ценность «интересный разговор» вошла с противоположным знаком, т.е. противопоставлена им. При этом показатели мотивации не составляют выраженный вклад в данный фактор, что означает независимость этого набора ценностей от типа мотивации, их универсальность для исследуемой выборки мальчиков.

Четвертый фактор определяют значимые ценности «интересная работа» и «одобрение окружающих людей», с одной стороны, и «активная деятельная жизнь» – с другой стороны (с минусом, т.е. эта ценность имеет низкий рейтинг). В этот же фактор вошел параметр МИС 7 («самопривязанность, ригидность Я концепции»), а также мотивация достижения.

Обсуждение

Как следует из полученных результатов, выявленная система взаимосвязей мотивации и ценностей для мальчиков и девочек примерно одного и того же возраста существенно различается. Так, мотивацию достижения обычно понимают как устойчивую потребность в достижении успешного результата в работе, стремле-

ние делать все как можно лучше и совершенствовать свое мастерство (Хекхаузен, 2005), что у школьников на эмоциональном уровне соответствует ценностям «преодоление препятствий», «самосовершенствование в учебе», «успешная учеба», «глубокие и прочные знания». Однако в группе девочек мотивация достижения оказалась связанной с осознанным ранжированием ценности «свобода, как независимость в поступках и действиях», а также с «уверенностью в себе», высоким «саморуководством» и положительным отраженным «самоотношением». У мальчиков эта мотивация связана с ценностями «одобрение окружающих», «интересная работа», «признание в коллективе», «здоровье» и «мой авторитет», сопровождаемая «саморуководством» и «самопривязанностью», выражающихся в консервативной самодостаточности и самодовольстве, а также в предвосхищении положительного отношения к себе других людей (что в итоге больше соответствует уровню потребности в осмыслении эмоционального контакта). Эти факты свидетельствуют о том, что у мальчиков ценностно-смысло-

Отношение к ценности «счастливая семейная жизнь» девочек определяется восприятием ее как средства самореализации, мальчики же с данной мотивацией связывают возможность своей самореализации с другими ценностями: «здоровье», «признание в коллективе», «мой авторитет»

вой вектор развития находится пока на уровне мотивации самоутверждения. Как полагает К. Обуховский, в данном возрасте формируется ценностно-смысловой вектор развития, который связан с осмыслением собственной жизни, становлением чувства ответственности за собственную жизнь, когда человек начинает осознавать себя субъектом собственной жизни, а не объектом чужих манипуляций. Это следующий этап после фазы осмысления эмоциональных контактов (Обуховский, 2003). По-видимому, большая часть обследованных нами девочек этого возраста уже прошла стадию идентификации, у них формируется собственная концепция жизни, тогда как многие мальчики еще не перешли на этот уровень. Это иногда бывает обусловлено, как полагает К. Обуховский, не более быстрым биологическим созреванием, а скорее, возникновением собственных проблем, приведших к размышлениям о себе, как это показали ис-

следования П. Машинского 1982 г. (цит. по Обуховский, 2003). Результаты нашего исследования пока не позволяют разделить эти причины. Тем не менее, сама по себе потребность в самодетерминации («быть субъектом собственной жизни») для мальчиков и девочек с мотивацией достижения характеризуется различными системами ценностей. Они могут быть обусловлены половыми ролями: девочки видят возможность самореализации при условии свободы (в первую очередь в реализации семейных отношений), тогда как мальчики в старшем подростковом возрасте самореализуются в статусно-конкурентной и аффилиативной сферах (Варганова, 2012в).

Познавательная мотивация – ориентация на процесс познания окружающего мира предполагает обычно эмоциональную ориентацию на такие учебные ценности, как «самосовершенствование в учебе», «глубокие и прочные знания», «успешная учеба», а позиционная или статусная мотивация – на ценности «признание в коллективе», «мой авторитет», «общение в школе», «одобрение окружающих». Как показали результаты нашего

исследования, для девочек эти виды мотиваций, с точки зрения связей с ценностями, оказались слиты в один фактор, что можно интерпретировать как самоутверждающе-учебную мотивацию, связанную также с уверенностью в себе. В этом случае самореализация девочек в школе проходит через процесс познания (ценность «самосовершенствование в учебе»), а в будущем они видят возможность самореализации через ценность «счастливая семейная жизнь». Т.е. отношение к ценности «счастливая семейная жизнь» девочек определяется восприятием ее как средства самореализации, мальчики же с данной мотивацией связывают возможность своей самореализации с другими ценностями: «здоровье», «признание в коллективе», «мой авторитет». По-видимому, эти ценности, а также «любовь», «материально обеспеченная жизнь», «преодоление препятствий», имеющие высокий рейтинг у мальчиков с позиционной мотивацией,

являются также средством для самореализации и самоутверждения. Это соответствует высоким показателям самооценности (ощущению ценности собственной личности) одновременно с ценностью своего «Я» для других. У девочек эти ценности («материально-обеспеченная жизнь», «одобрение окружающих людей», «творчество») не связаны с определенной учебной мотивацией. При этом у девочек эти ценности противопоставляются познавательной и позиционной мотивациям, а также

ценностям «счастливая семейная жизнь» и «самосовершенствование в учебе». По-видимому, это связано с тем, что данные ценности воспринимаются как не актуальные в данном возрасте у девочек, ориентированных на ценности роста и изменения.

Выводы

1. Системы ценностей существенно различаются у мальчиков и девочек оди-

накового возраста даже с выраженностью одной и той же мотивации.

2. Мотивация, ценности и самоотношение образуют устойчивые системы (на данной выборке выделено четыре наиболее типичные системы – четыре фактора), специфичные для мальчиков и девочек.

3. Обнаружены системы ценностей как зависимые от выраженности и сочетания мотивации определенного типа, так и общие для любых видов мотивации.

Литература:

Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х тт. Т. 1. – Москва : Педагогика, 1980. – 232 с.

Андреева А.Д. Особенности отношения к учению подростков и старших школьников : дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 1989.

Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.

Братусь Б.С. Аномалии личности. – Москва : Мысль, 1988. – 301 с.

Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 5. – С. 38–44.

Вартанова И.И. Личность старшеклассника: мотивация и система ценностей // Вопросы психологии. – 2012а. – Т. 3. – С. 3–11.

Вартанова И.И. Мотивация и внутренние конфликты старшеклассников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. – 2012б. – № 2 : [сайт]. URL : www.psyedu.ru – (дата обращения: 12.09.2016).

Вартанова И.И. Устойчивость системы ценностей старших школьников // Мир психологии. – 2012в. – № 1. – С. 221–229.

Вартанова И.И. Мотивация и временная перспектива старшеклассников // Национальный психологический журнал – 2013. – №2(10) – С. 127–133. doi: 10.11621/npj.2013.0216

Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – Москва : Изд-во Моск. Ун-та, 1984. – 200 с.

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – Москва : Педагогика, 1986. – 240 с.

Кон И.С. Психология ранней юности : книга для учителя. – Москва : Просвещение, 1989. – 255 с.

Крайг Г. Психология развития. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 992 с.

Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 1996. – № 4. – С. 35–44.

Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – Москва : Смысл, 2007. – 511 с.

Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. – Москва : Прогресс, 1970. – 686с.

Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – Москва : Просвещение, 1983. – 96 с.

Мухаматулина Е.А., Обидная С.Н. Проблема социальной адаптации подростков в процессе построения жизненной перспективы и оценивания своих субъективных возможностей // Подросток на перекрестке эпох / под ред. С.В. Кривцовой. – Москва : Генезис, 1997. – С. 18–52.

Наумова Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. – Москва : Наука, 1988. – 199 с.

Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 296 с.

Петренко В.Ф. Введение в экспериментальную психосемантику. Исследование форм репрезентации в обыденном сознании. – Москва : Изд-во Моск. Ун-та, 1983. – 175 с.

Психология современного подростка / под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва : Педагогика, 1987. – 240 с.

Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. – Москва : Педагогика, 1987. – 184 с.

Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – Санкт-Петербург : Питер, 2005.

Rokeach, M. (1973) The nature of human values. New-York, Free Press.

References:

Ananiev, B.G. (1980) Selected psychological works. Vol. 1. Moscow, Pedagogika, 232.

Andreeva, A.D. (1989) Attitude to teaching adolescents and high school students. Ph.D. thesis. Moscow.

Bozhovich, L.I. (1995) Selected psychological works. Issues of personality development. Moscow, Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya. 212.

- Bratus', B.S. (1988) Anomalies of personality. Moscow, Mysl', 301.
- Bubnova, S.S. (1999) Valuable orientations of the person as a multidimensional nonlinear system. [*Psikhologicheskij zhurnal*]. Vol. 20, 5, 38-44.
- Craig, G. (2000) Developmental Psychology. St. Petersburg, Piter, 992.
- Davydov, V.V. (1986) The issues of developing education: the experience of theoretical and experimental psychological research. Moscow, Pedagogika, 240.
- Dubrovina, I.V. (Ed.) (1987) Personality development in the transition period from adolescent to youth age. Moscow, Pedagogika, 184.
- Feldstein, D.I. (Ed.) (1987) Psychology of the modern adolescent. Moscow, Pedagogika, 240.
- Hekhauzen, H. (2005) Motivation and activity. St. Petersburg, Piter.
- Kon, I.S. (1989) Psychology of early adolescence: a book for teachers. Moscow, Prosveshchenie, 255.
- Leontiev, D.A. (1996) From social to personal values: social genesis and phenomenology of value regulation of activity. [*Vestnik Moskovskogo universiteta*]. Series 14. Psychology, 4, 35-44.
- Leontiev, D.A. (2007) Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of the sense of reality. Moscow, Smysl, 511.
- Linhart, J. (1970) The process and structure of the human education. Moscow, Progress, 686.
- Markova, A.K. (1983) Developing motivation to education at school age: teacher's guide. Moscow, Prosveshchenie, 96.
- Mukhamatulina, E.A., & Obidnaya, S.N. (1997) The issue of social adaptation in adolescents building a life perspective and subjective assessment of their capabilities. [*Podrostok na perekrestke epoch*]. Moscow, Genesis, 18-52.
- Naumova, N.F. (1988) Sociological and psychological aspects of purposeful behavior. Moscow, Nauka, 199.
- Obukhovskiy, K. (2003) The galaxy of needs. Psychology of human instincts. St. Petersburg, Rech', 296.
- Petrenko, V.F. (1983) Introduction to experimental psychosemantics. The study of representation forms in everyday consciousness. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo Universiteta, 175.
- Rokeach, M. (1973) The nature of human values. New-York, Free Press.
- Vartanova, I.I. (2012a) The identity of the senior pupil: motivation and value system. [*Voprosy psikhologii*]. Vol 3, 3-11.
- Vartanova, I.I. (2012b) Motivation and internal conflicts seniors. [*Psikhologicheskaja nauka i obrazovanie*]. Retrieved from : www.psyedu.ru / (accessed 12 september 2016)
- Vartanova, I.I. (2012c) The stability of the system of values in high school students. [*Mir psikhologii*]. 1, 221-229.
- Vartanova I.I. (2013) Motivation and time perspective of high-school students. [*Natsional'nyy psikhologicheskij zhurnal*]. 2, 127-133. doi: 10.11621/npj.2013.0216