

---

# Мотивация и внутренние конфликты старшекласников

*И.И. Вартанова,*

*кандидат психологических наук, старший научный сотрудник факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, iivart@mail.ru*

---

Отношение значимости и доступности ценностей для подростка изучалось на эмоциональном (неосознанном) уровне и на уровне сознательного усвоения социальных норм и правил взаимоотношения. Показано, что характер осознания ценностей как значимых и доступных специфически связан с типом преобладающей мотивации подростка и его пола. Обнаружено, что для группы учащихся с мотивацией достижения и учебно-познавательной мотивацией ценности учебной деятельности достаточно хорошо согласованы, являются источником личностного развития, а для группы учащихся с мотивацией аффилиации, престижа и конкуренции эти ценности мало значимы и чаще сопровождаются внутренними конфликтами и вакуумами.

**Ключевые слова:** мотивация, эмоциональная регуляция, ценности, внутренний психологический конфликт, учебная деятельность.

---

В период старшего школьного возраста происходят решительные сдвиги в общем строении и содержании мотивационной сферы учащихся. На первое место выдвигаются мотивы, связанные с будущим, мировоззрением и самоопределением учащегося [2]. В этом сенситивном периоде при переходе от подросткового к юношескому возрасту происходит существенное развитие ценностно-смысловой сферы, формируется внутренняя позиция по отношению к себе, другим людям, а также к моральным ценностям.

В отличие от мотива, который всегда индивидуален и обособляет жизненный мир субъекта, ценность есть то, что, напротив, приобщает индивида к некоторой надиндивидуальной общности и целостности [5]. По мнению Ю.А. Ширковина, ценности выступают в преобразованном виде в качестве мотивов деятельности и поведения, так как стремление человека к достижению определенных целей неизбежно соотносится с ценностями, вошедшими в его личностную структуру [11]. Как отмечает Д.А. Леонтьев [6], по функциональному месту и роли в структуре мотивации личностные ценности достаточно очевидным образом относятся к классу устойчивых мотивационных образований или источников мотивации. Так, согласно Ф.Е. Василюку [5], хотя ценность как некое

содержание сознания и не обладает изначально энергией, но по мере внутреннего развития личности она может заимствовать эту энергию у реально действующих мотивов, так что в конце концов из содержания сознания она становится содержанием жизни и сама получает силу реального мотива. Ценность – это не любое известное содержание, способное стать мотивом, а только такое, которое, став реальным мотивом, ведет к росту и совершенствованию личности. Однако можно сказать и наоборот – основным индикатором развития личности можно считать степень перехода изначально осознанных ценностей из разряда только «известных» в регуляторы поведения, степень интеграции их в общую систему мотивации, т.е. зрелость личности выражается в смысловом единстве мотивационной системы.

Таким образом, с учетом многоуровневости регуляции поведения человека систему отношений (смысловых образований) и ценностей подростка необходимо рассматривать как минимум на двух уровнях. Эта система определяется ведущей мотивацией, побуждающей и направляющей деятельность подростка большей частью на *неосознанном, эмоциональном уровне*, при этом подросток выстраивает свою систему ценностей на *уровне сознательного усвоения* социальных норм и правил взаимоотношения, построения жизненных планов.

Построение подростком своей жизненной перспективы непосредственно связано с представлением о доступности тех или иных ценностей в будущем. Причем, если оценка подростком важности той или иной сферы жизни не совпадает с его представлением о доступности этой сферы для себя, то можно говорить о наличии внутреннего конфликта и блокады функционирующих в мотивационной сфере ценностно-смысловых образований [10]. Таким образом, состояние внутреннего психологического конфликта – это, прежде всего, состояние разрыва между потребностью в достижении внутренне значимых ценностных объектов и возможностью такого достижения в реальности [10]. Осознание той или иной ценности определяется не только ее общественным значением и ролью в качестве социальной установки, но и тем индивидуальным личностным смыслом, который непосредственно определяется внеситуативной устойчивой мотивацией.

В связи с этим специфику возникающих в подростковом возрасте ценностных конфликтов следует рассматривать с учетом сложившегося типа мотивации ведущей в данном возрасте деятельности, т.е. учебно-профессиональной. Возникает задача экспериментального исследования взаимосвязи ведущей мотивации и ценностно-смысловых ориентаций с учетом согласованности соответствующих ценностей и их доступности.

Экспериментальное исследование было проведено нами в трех X классах школы №697. В нем приняли участие 67 человек – 35 мальчиков и 32 девочки.

Опрос состоял из трех заданий.

В первом задании каждый подросток должен был оценить числом от -3 до +3 каждую из 10 ценностей школьной жизни («самосовершенствование в учебе», «интересный разговор», «признание в коллективе», «глубокие и прочные знания», «мой авторитет», «верные и хорошие друзья», «успешная учеба», «одобрение окружающих людей», «быть лучше других», «преодоление препятствий») по системе шкал, заданных парой прилагательных (использовалось 25 пар прилагательных), в соответствии с «Методикой семантического дифференциала Ч. Осгуда», адаптированной В.Ф.Петренко [9].

Во втором и третьем задании каждый подросток осуществлял ранжирование 22 ценностей путем их попарного сопоставления, в соответствии с методикой Е.Б. Фанталовой [10]. Был использован набор из 22 ценностей: 10 ценностей школьной жизни и 12 общечеловеческих ценностей (частично в набор вошли терминальные ценности методики М. Рокич). При этом в одном случае (второе задание) подросток из пары выбирал ту ценность, которая для него важнее (параметр «ценность»), а в другом (третье задание) – ту, которая, по его мнению, может быть легче достигнута в будущем (параметр «доступность») [8].

В качестве вспомогательной использовалась методика неоконченных предложений А.Д. Андреевой [1].

Полученные оценки по семантическому дифференциалу ценностей школьной жизни (всего 250 оценок) были обработаны факторным анализом (метод главных компонент), в результате были выделены 5 **наиболее значимых фактора**, которые получили следующую интерпретацию.

*Фактор 1* можно охарактеризовать как эмоциональное отношение, определяемое **мотивацией аффилиации** (потребностью принятия). В него вошли ценности «интересный разговор» (приятный, горячий, добрый), «верные и хорошие друзья» (сильный, приятный), «успешная учеба» (сложный).

*Фактор 2* описывает эмоциональное отношение, определяемое **мотивацией достижения** (успех). В него вошли следующие ценности: «самосовершенствование в учебе» (добрый, легкий, простой), «преодоление препятствий» (мягкий, простой, легкий), «признание в коллективе» (простой, расслабленный).

*Фактор 3* описывает эмоциональное отношение, определяемое **мотивацией престижа**. В него вошли ценности: «мой авторитет» (радостный, светлый, приятный,

родной, добрый, жизнерадостный), «быть лучше других» (хороший, светлый, дорогой), «признание в коллективе» (светлый, любимый).

*Фактор 4* можно обозначить как фактор ориентации на знания и успешную учебу (**учебно-познавательная мотивация**). Сюда вошли ценности: «успешная учеба» (радостный, сильный, хороший, активный, приятный, горячий, жизнерадостный, любимый, свежий, умный), «глубокие и прочные знания» (радостный, сильный, хороший, большой, светлый, приятный, жизнерадостный, любимый), «самосовершенствование в учебе» (хороший).

Фактор 5 можно охарактеризовать как эмоциональное отношение, определяемое конкуренцией (**мотивация конкуренции**). В него вошли ценности: «преодоление препятствий» (чистый), «быть лучше других» (чистый), «одобрение окружающих» (чистый), «самосовершенствование в учебе» (противный).

В результате измерения значения выделенных факторов каждый ученик получил количественную оценку выраженности его эмоционального отношения к соответствующим ценностям, т.е. был охарактеризован соответствующим пятифакторным профилем. Это позволило далее определить для каждого ученика ведущий тип мотивационного отношения и сопоставить результаты выявленного смыслового содержания ценностей (эмоционального отношения к ним) с результатами сознательного предпочтения (ранжирования) ценностей, а также их доступности в будущем.

Кроме того, в выделенных по мотивационному отношению группах учеников проводился содержательный анализ письменных материалов, полученных по методике неоконченных предложений, что позволило независимо подтвердить правомерность выделенных мотивационных типов.

Так, ученики, отнесенные к первому типу (**мотивация аффилиации**), отмечали, что стараются в школе добиваться таких отметок, которые устраивали бы родителей и учителей, что в школе для них важно иметь «много друзей», на уроке «участвовать в дискуссии», ходить в школу не только для того, чтобы учиться, но и для того «чтобы общаться с ребятами», они переживают в школе обычно из-за «плохого отношения окружающих».

Ученики второго типа (**мотивация достижения**) формулировали цель обучения следующим образом: «получить хорошее образование», «добиться в будущем своих целей», «добиться успеха», «реализовать себя как личность», «самосовершенствоваться», они переживают в основном из-за «ошибок», «плохой успеваемости», «собственной некомпетентности».

Ученики третьего типа (**мотивация престижа**) давали следующие мотивировки учебы: «поступить в престижный вуз», «устроиться в дальнейшем на престижную работу»,

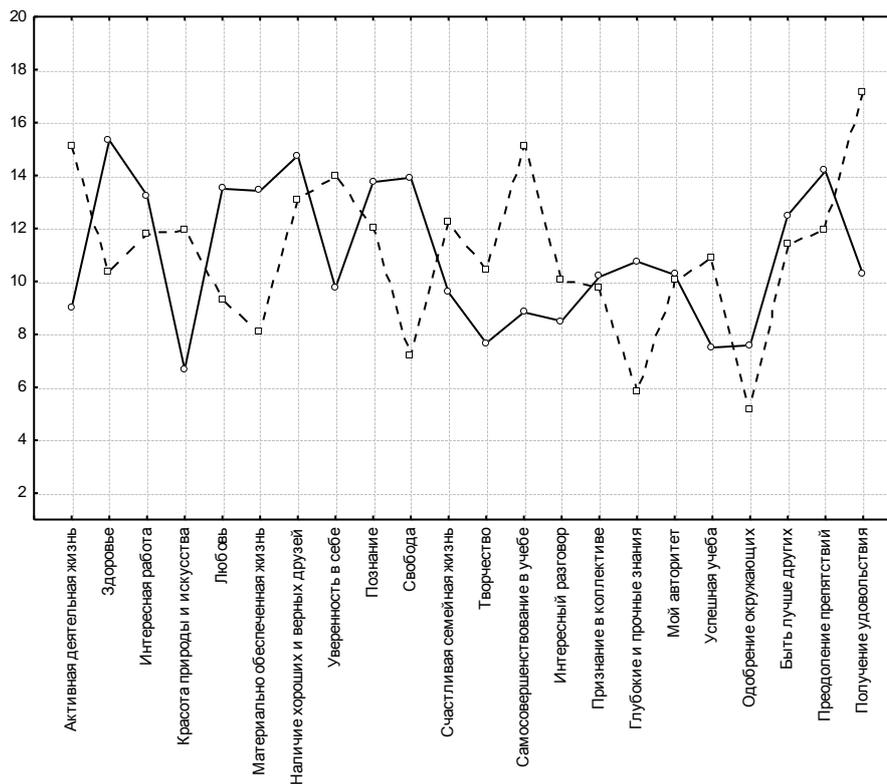
«обеспечить себе блестящее будущее», «иметь благополучное будущее» и т.п., они переживают в основном из-за «школьных неудач», «оценок».

Ученики четвертого типа (*учебно-познавательная мотивация*) отмечали, что они учатся для того, чтобы «узнать новое», «получать новые знания», «чтобы развиваться и познавать окружающий мир», «быть образованным», «быть умным и достойным человеком», «сформироваться как личность».

Ученики пятого типа (*мотивация конкуренции*) учатся для того, чтобы «быть успешными», «быть первоклассными работниками», «получить образование и пробиться в институт», «чтобы стать отличником и быть лучшим в знаниях».

По результатам выборов для каждой ценности в соответствии с числом ее предпочтений был вычислен ее ранг. Далее результаты ранжирования были обобщены по выделенным группам учеников: внутри каждой группы соответствующего типа мотивационного отношения по каждой ценности вычислялись средние арифметические и стандартные отклонения рангов, а также анализировались распределения рангов.

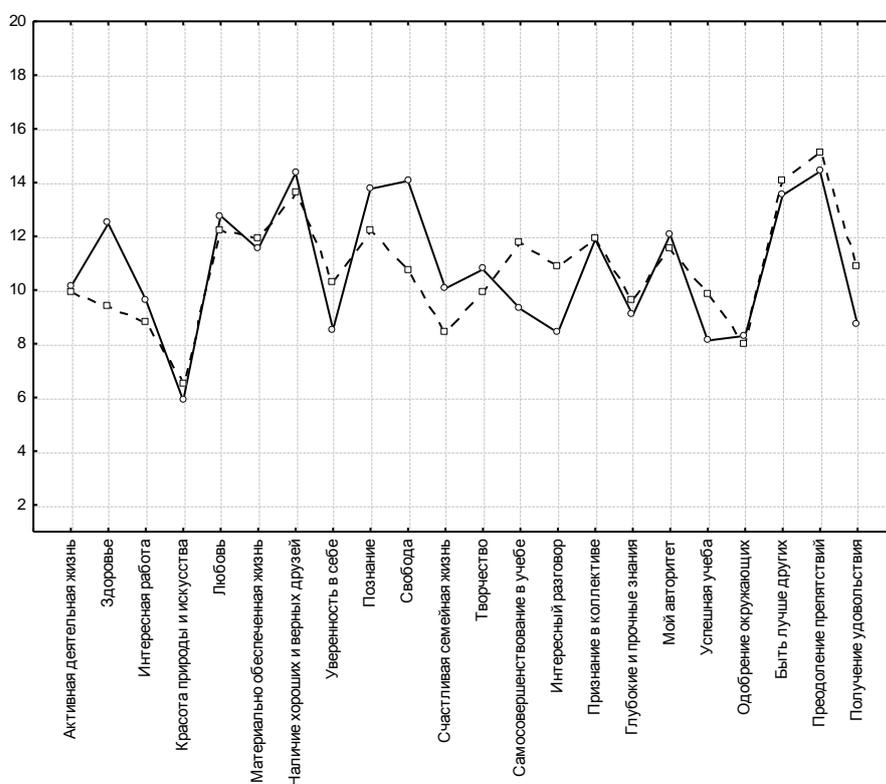
Оказалось, что полученные профили различаются степенью согласованности ценности с ее субъективной доступностью в будущем. На основе расхождения между ценностью и ее субъективной доступностью в будущем можно выделить конфликтные зоны. В случае, когда разность положительна (ценность значима, но недоступна), имеет место психологический конфликт, а когда разность отрицательна (ценность доступна, но не значима), возникает внутренний вакуум (по определению Е.Б. Фанталовой).



**Рис. 1.** Профили ранжирования ценностей учениками первого типа (мотивация аффилиации): --- средние значения ранга каждой ценности; - - - доступность данной ценности в будущем

Подростки из группы с *мотивацией аффилиации* (10 девочек и 2 мальчика), которые эмоционально ориентированы на общение («интересный разговор» и «хорошие и верные друзья») при осознанном выборе (рис. 1; вертикальная ось – ранг предпочтения) на первое место также относят «друзей», «любовь», «семью», «здоровье». Эти ценности, однако, содержат внутренний психологический конфликт разной степени (субъективная значимость превышает доступность ценности), что свидетельствует о внутренней неудовлетворенности и в то же время о побудительной силе этих ценностей. Такие ценности, как «активная жизнь», «самосовершенствование», «интересный разговор», «признание в коллективе», «одобрение окружающих» оказались по рангу на низком уровне с выраженным внутренним вакуумом. Эти ценности не являются смыслообразующими и не служат источником личностного развития. «Учеба» и «прочные знания» для большинства учеников данного типа занимают средние позиции и хорошо согласованы, что означает отсутствие расхождений в мотивационной сфере. Ценность «мой авторитет», хотя также

имеет среднее значение, но с очень низким уровнем доступности в будущем, что свидетельствует о проблемах самоотношения (неудовлетворенности своими возможностями, сомнениях в ценности собственной личности, способности вызвать уважение других), что в свою очередь увеличивает тревожность и снижает самооценку [4]. Вероятно, недооценка роли собственной активности, отсутствие стремления к самосовершенствованию в сочетании с негативным самоотношением и неуверенностью в себе ведет к расхождению между ведущими жизненными ценностями и возможностью их реализации в будущем.

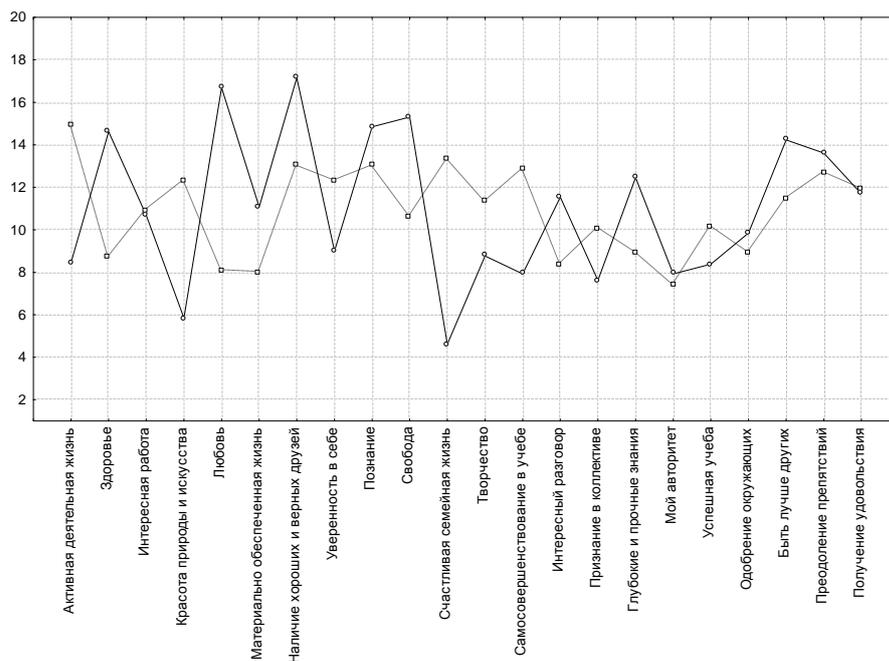


**Рис. 2.** Профили ранжирования ценностей учениками второго типа (мотивация достижения): --- средние значения ранга каждой ценности; - - - доступность данной ценности в будущем

Учащиеся с ведущей *мотивацией достижения* (6 девочек и 11 мальчиков) продемонстрировали наибольшее совпадение значимости ценности и ее доступности в будущем. Ими эмоционально положительно воспринимаются такие ценности, как «преодоление препятствий», «самосовершенствование в учебе» и «признание в коллективе». На сознательном уровне (рис. 2) первые места по рангам занимают

достаточно хорошо согласованные по значимости и доступности ценности «уверенность в себе», «преодоление препятствий», «друзья», «любовь».

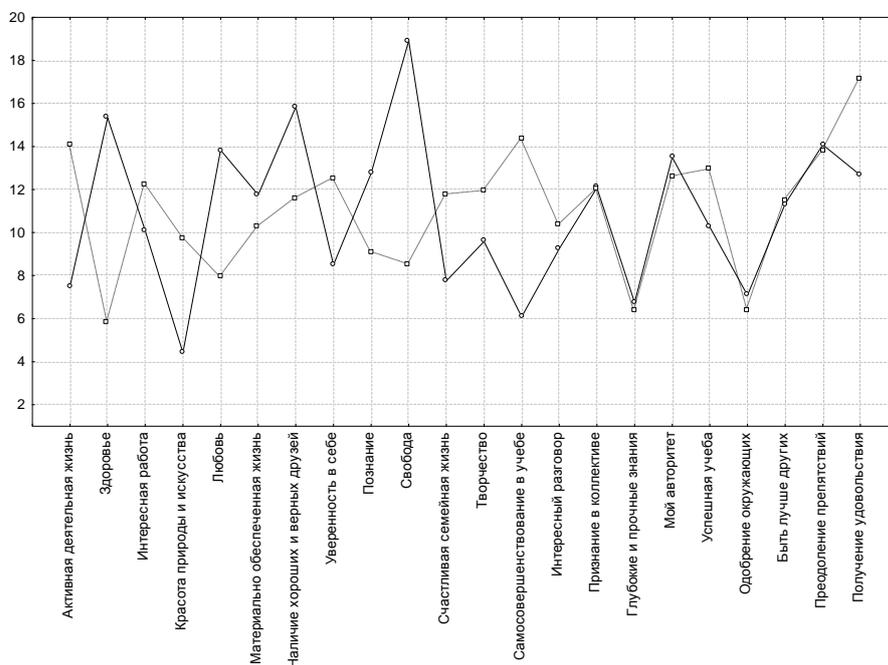
Такие ценности, как «здоровье» и «семейная жизнь», хотя и высоко оцениваются, но несут в себе небольшой конфликт. Средние места по рангу занимают хорошо согласованные ценности «прочные знания», «успешная учеба», «самосовершенствование в учебе» и «активная жизнь». Низкую значимость и высокую доступность имеют ценности «признание в коллективе», «авторитет», «одобрение окружающих», которые не являются побудительными для подростков данной группы. В целом, результаты сознательного ранжирования этой группы учащихся демонстрируют понимание ими необходимости собственной активности, стремление к преодолению препятствий и самосовершенствованию, что обеспечивает высокий уровень согласованности между смыслообразующими мотивами, сформированными на основе ведущих жизненных ценностей, и механизмами целеполагания.



**Рис. 3.** Профили ранжирования ценностей учениками третьего типа (мотивация престижа):  
--- средние значения ранга каждой ценности; - - - доступность данной ценности в будущем

Наибольшее значение при сознательном ранжировании для учащихся с ведущей *мотивацией престижа* (4 девочки и 9 мальчиков; рис. 3) имеют ценности «друзья», «любовь», «семья», «здоровье», «преодоление препятствий» (все с достаточно выраженным конфликтом), хотя данный тип характеризуется эмоционально положительными

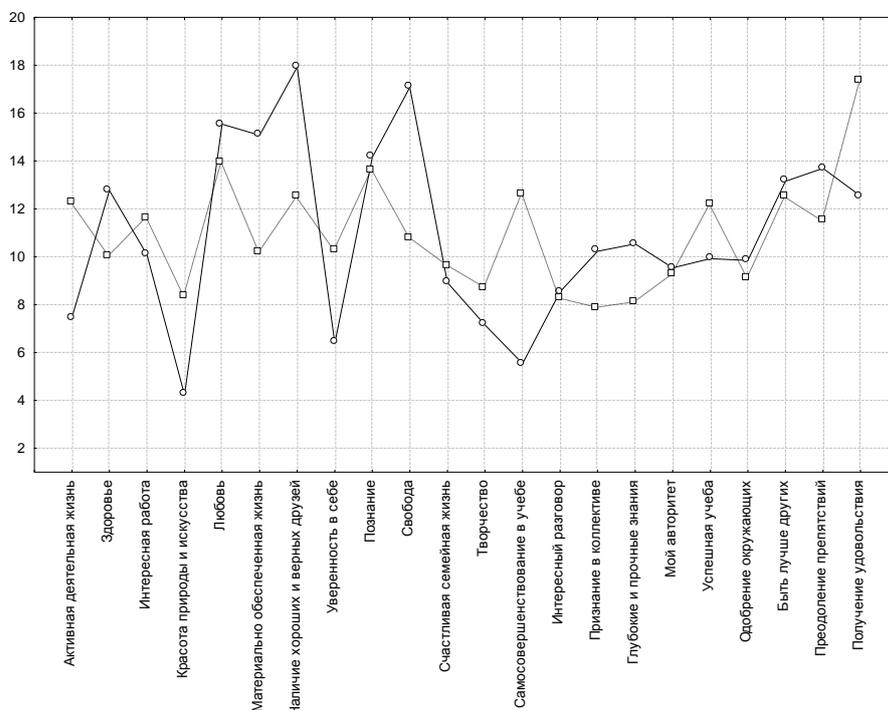
переживаниями ценностей «мой авторитет», «признание в коллективе», «быть лучше других». Эти ценности при ранжировании занимают только средние позиции с умеренно выраженным психологическим конфликтом, сохраняя за собой побудительный характер. Низкие ранги получили ценности «активная жизнь», «самосовершенствование», «интересный разговор», «глубокие и прочные знания», «успешная учеба», «одобрение окружающих», все с внутренним вакуумом. Скорее всего, для учащихся данного типа сочетание пассивности целеполагания и отсутствия стремления к самосовершенствованию с потребностью высокого статуса в коллективе ведет к проблемам в мотивационной сфере и неудовлетворенности собой.



**Рис. 4.** Профили ранжирования ценностей учениками четвертого типа (учебно-познавательная мотивация): --- средние значения ранга каждой ценности; - - - доступность данной ценности в будущем

Учащиеся с *учебно-познавательной мотивацией* (10 девочек и 2 мальчика), эмоционально положительно воспринимающие ценности «успешная учеба» и «глубокие и прочные знания», при ранжировании ставят их на средние места (рис. 4). У большинства учащихся они при этом хорошо согласованы, нет большого расхождения между ценностью и доступностью, что является оптимальным психологическим состоянием, характеризующим мотивационную сферу. Такие ценности, как «самосовершенствование в учебе» и «активная

деятельная жизнь», оказались менее значимыми, причем с тормозящей общую мотивацию внутренней пустотой, когда доступность превышает важность ценности. Низкое место по рангу, как по значимости, так и по доступности, занимает ценность «мой авторитет» (с почти полным совпадением). Возможно (как показано ранее, [4]), это связано с тем, что для учеников с познавательной мотивацией гораздо менее значимы внешнее одобрение и авторитет среди одноклассников. Однако эти учащиеся имеют проблемы, связанные с восприятием и оценкой в таких областях жизни, как «семья», «любовь», «здоровье», «отношения с друзьями», которые занимают наивысшие места по рангам, но со стойким внутренним конфликтом.



**Рис. 5.** Профили ранжирования ценностей учениками пятого типа (мотивация конкуренции): --- средние значения ранга каждой ценности; - - - доступность данной ценности в будущем

Для группы с *мотивацией конкуренции* (11 мальчиков и 2 девочки) высокие ранги занимают ценности «друзья», «семья», «любовь», «материально обеспеченная жизнь» с выраженным внутренним конфликтом (рис. 5). Эмоционально привлекательные ценности «преодоление препятствий» и «быть лучше других» занимают средние позиции с небольшим превышением ценности над доступностью, так же как и ценности «мой авторитет» и «прочные знания». В этом случае нет стойких внутренних конфликтов и тормозящих мотивацию вакуумов, что является оптимальным для мотивационной сферы.

---

Низкие места по рангу занимают ценности «активная жизнь» и «самосовершенствование в учебе» с внутренним вакуумом и отсутствием побуждения в этих сферах.

В целом, межгрупповое статистически значимое различие (по Kruskal-Wallis ANOVA test) обнаруживается для подростков с мотивацией престижа по ценностям «любовь» (конфликт) и «творчество» (вакуум), а также для подростков с мотивацией достижения по ценности «мой авторитет» (наиболее согласованная, по сравнению с другими мотивационными типами, ценность).

Попарное сопоставление результатов согласованности для мотивационных типов по критерию знаков (U Test Mann-Whitney) показало следующее. Группа с мотивацией аффилиации достоверно отличается от группы с мотивацией достижения по наличию конфликта в ценностях «материально обеспеченная жизнь» и «мой авторитет» и по наличию внутреннего вакуума в ценностях «активная деятельная жизнь» и «самосовершенствование в учебе». Ценность «мой авторитет» по выраженности внутреннего конфликта значимо отличает эту группу от группы с познавательной мотивацией, у которой данная ценность малозначима и малодоступна в будущем.

Обнаружено значимое отличие группы с мотивацией престижа по наличию конфликта в ценности «признание в коллективе» от группы с мотивацией аффилиации и группы с мотивацией достижения (кроме того, от этой группы имеется отличие по ценностям «мой авторитет» и «преодоление препятствий»). В группе с мотивацией престижа отчетливо выражен конфликт по ценности «любовь», что достоверно отлично от группы с мотивацией конкуренции. При этом внутренний вакуум группы с мотивацией престижа по ценности «творчество» существенно отличает ее от групп с мотивациями аффилиации, достижения и конкуренции. Также по наличию вакуума эта группа с мотивацией престижа отличается от группы с мотивацией достижения по ценностям «активная деятельная жизнь», «красота природы и искусства» и «самосовершенствование в учебе».

Группа с учебно-познавательной мотивацией значимо отличается от группы с мотивацией достижения по наличию конфликта в ценностях «здоровье», «любовь» и «счастливая семейная жизнь», а по выраженности вакуума – по ценностям «активная деятельная жизнь» и «интересный разговор».

Группа с мотивацией конкуренции значимо отличается от группы с мотивацией достижения по наличию конфликта в ценностях «материально обеспеченная жизнь» и «наличие хороших и верных друзей», а по наличию вакуума – по ценности «интересный разговор».

При сравнении различных типов мотивации можно увидеть, что *наиболее благополучной* является группа подростков с преобладанием мотивации достижения. Наиболее ценные для себя сферы они оценивают как доступные, поэтому у них отсутствуют сильно выраженные конфликты и вакуумы. Эту группу учащихся выгодно отличает от других позитивное и согласованное по ценности и доступности восприятие таких важных жизненных сфер, как «активность», «самосовершенствование», «преодоление препятствий», «прочные знания», которые в сочетании с положительным самоотношением и высоким саморуководством [4] обеспечивают им адаптивность и внутреннюю гармонию. При переходе к юношескому возрасту, в преддверии жизненного самоопределения, учеба в школе приобретает смысл учебно-профессиональной деятельности. Смысловая характеристика играет важную роль в формировании ведущей деятельности, является лично образующей, определяет отношение подростка к действительности [7]. Активное отношение к себе как к субъекту собственной жизнедеятельности, в том числе учебно-профессиональной, проявление познавательных мотивов свидетельствуют о том, что эти учащиеся рассматривают учебу в школе как деятельность, наполненную смыслом и реализующую их лично-познавательный потенциал.

У учащихся с познавательной мотивацией также отсутствует противоречие между ценностью и доступностью в важных на данный момент учебных сферах, связанных с лично образующей учебно-профессиональной деятельностью, что является благоприятным фактором для профессионального самоопределения в будущем. Тревогу и внутренние конфликты у них вызывают ценности из сферы семейной жизни. Это можно объяснить тем, что группу с такой мотивацией в основном составляют девочки, для которых эта сфера в данном возрасте оказывается субъективно важнее, чем для мальчиков. При этом недооценка роли собственной активности, в том числе в самосовершенствовании, в сочетании с ориентацией на успешный результат, обуславливают высокий уровень рассогласования между ведущими жизненными ценностями и доступностью реализации их в будущем.

Подростки с преобладающей мотивацией аффилиации, как было показано выше, демонстрируют несовпадение эмоционально положительно переживаемых (друзья и общение) и сознательно выбираемых ценностей школьной жизни (успешная учеба и прочные знания). Эти ценности общения сознательно занижались, по-видимому, подростки считали нужным замаскировать свои предпочтения, что свидетельствует о конфликте в уровнях регуляции поведения. Основанием для других стойких внутренних конфликтов у учащихся данной группы является превышение значимости над доступностью в сферах здоровья, семьи и личной жизни, что связано с противоречивым,

часто негативным, самоотношением и неуверенностью в себе [4]. Вероятно, для большинства подростков этой группы учеба в школе является средством самореализации в общении, в установлении необходимых для них аффилиативных отношений с друзьями, учителями и родителями.

Для учащихся с мотивациями конкуренции и престижа учебная деятельность побуждается мотивацией самоутверждения, которая доминирует в подростковом возрасте и в школе реализуется как самоутверждающе-учебная [3]. У этих учеников на мотивационно-эмоциональном уровне наблюдается характерное для подросткового возраста стремление быть лучше других, поднять авторитет и свой статус в коллективе. Учащиеся с мотивацией конкуренции (в отличие от мотивации престижа) отмечают важность ценности познавательного личностного развития как средства укрепления своих позиций (и в настоящий момент, и в будущем).

Как показали результаты, для учеников с мотивацией аффилиации, конкуренции и престижа учение не является лично образующей и ведущей деятельностью. В этих группах необходима коррекционная работа, которая позволит добиться того, чтобы учеба получила для них новую смысловую характеристику и обеспечила формирование смыслового единства мотивационной системы.

## **Выводы**

1. Показано, что характер осознания ценностей как значимых и доступных специфически связан с типом преобладающей мотивации подростка и его пола.
2. Обнаружено, что для группы учащихся с мотивацией достижения и учебно-познавательной мотивацией ценности учебной деятельности занимают средние позиции (по сравнению с общечеловеческими ценностями) и достаточно хорошо согласованы, являются источником личностного развития.
3. Обнаружено, что для группы учащихся с мотивациями аффилиации, престижа и конкуренции ценности учебной деятельности мало значимы и чаще сопровождаются внутренними конфликтами и вакуумами.

## **Литература**

1. *Андреева А.Д.* Особенности отношения к учению подростков и старших школьников: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1989.
2. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.

3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М., 1990.
4. *Вартанова И.И.* Изучение личности подростка в учебной деятельности// Психологическая наука и образование. 2003. №1.
5. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984.
6. *Леонтьев Д.А.* От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности// Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1996. №4.
7. *Лишин О.В., Краснопахтова Л.И., Орлов В.А., Сабирова Р.Ш., Сергеев В.М., Тарасова Е.Ю., Флегонтова Л.А.* Диагностика уровня сформированности общественно полезной деятельности как способ психологической характеристики воспитательного процесса// Психологический журнал. 1990. Т. 11. №4.
8. *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. М., 1997.
9. *Петренко В.Ф.* Введение в экспериментальную психосемантику. Исследование форм репрезентации в обыденном сознании. М., 1983.
10. *Фанталова Е.Б.* Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов (на контингенте больных артериальной гипертонией и здоровых людей)// Психологический журнал. 1992. Т.13. №1.
11. *Шерковин Ю.А.* Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы// Психологический журнал. 1982. Т.3. №5.

---

# Motivation and internal conflicts of senior school pupils

*I.I. Vartanova,*

*PhD in Psychology, senior researcher, department of psychology, Moscow State University named after M.V.Lomonosov, iivart@mail.ru*

---

Relationship between importance and accessibility of values for teenagers was studied on emotional (unconscious) level and on the level of conscious knowledge of social norms and relationship rules. It is shown that the nature of perception of values as important and accessible is specifically related to the type of dominating motivation and gender of the adolescent. It was found that for a group of pupils with motivation of achievement and learning-cognitive motivation the values of educational activity are fairly coordinated and are a source of personal development, while for a group of pupils with motivation of affiliation, prestige and competition such values mean little and are often followed by internal conflicts and vacuums.

**Keywords:** motivation, emotional regulation, values, internal psychological conflict, educational activity

---

## References

1. *Andreeva A.D.* Osobennosti otnosheniya k ucheniyu podrostkov i starshih shkol'nikov: Dis. kand. pshol. nauk. M., 1989.
2. *Bozhovich L.I.* Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. M., 1968.
3. Breslav G.M. Emocional'nye osobennosti formirovaniya lichnosti v detstve: Norma i otkloneniya. M., 1990.
4. *Vartanova I.I.* Izuchenie lichnosti podrostka v uchebnoi deyatel'nosti// Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2003. №1.
5. *Vasilyuk F.E.* Psihologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situacii). M., 1984.
6. *Leont'ev D.A.* Ot social'nyh cennostei k lichnostnym: sociogenez i fenomenologiya cennostnoi regulyacii deyatel'nosti// Vestnik Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. 1996. №4.
7. *Lishin O.V., Krasnoplakhtova L.I., Orlov V.A., Sabirova R.Sh., Sergeev V.M., Tarasova E.Yu., Flegontova L.A.* Diagnostika urovnya sformirovannosti obshestvenno poleznoi deyatel'nosti kak sposob psihologicheskoi karakteristiki vospitatel'nogo processa// Psihologicheskii zhurnal. 1990. T. 11. №4.

8. *Muhamatulina E.A., Obidnaya S.N.* Problema social'noi adaptacii podrostkov v processe postroeniya zhiznennoi perspektivy i ocenivaniya svoih sub'ektivnyh vozmozhnostei/ / Podrostok na perekrestke epoh/ Pod red. S.V.Krivcовой. M., 1997.
9. *Petrenko V.F.* Vvedenie v eksperimental'nyu psihosemantiku. Issledovanie form reprezentacii v obydennom soznanii. M., 1983.
10. *Fantalova E.B.* Ob odnom metodicheskom podhode k issledovaniyu motivacii i vnutrennih konfliktov (na kontingente bol'nyh arterial'noi gipertoniei i zdorovyh lyudei)// Psihologicheskii zhurnal. 1992. T.13. №1.
11. *Sherkovin Yu.A.* Problema cennostnyh orientacii i massovye informacionnye processy// Psihologicheskii zhurnal. 1982. T.3. №5.