

Динамика развития мотивационно-потребностной сферы во второй фазе младшего школьного возраста

Кулагина И.Ю.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: kulaginaiu@mgppu.ru

Голубев В.В.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3990-574X>, e-mail: 5531524@mail.ru

В статье представлены результаты исследования, построенного по принципу двухволнового лонгитюда и выявляющего динамику развития у детей учебной мотивации и широкой социальной мотивации. В исследовании приняли участие 44 ребенка 9-10 лет (27 мальчиков и 17 девочек), обучавшихся в 2022-2023 учебном году в 3-ем классе и в 2023-2024 учебном году – в 4-ом классе. При изучении мотивации использовались методики «Уровень мотивации учения» и «Субъектная позиция», методика мотивационных предпочтений «Золотая рыбка» и методика «Золотой возраст». Показано, что для детей в конце младшего школьного возраста характерно сочетание объектной и субъектной позиций по отношению к учебной деятельности; прослежены изменения, происходящие в это время в учебной мотивации – снижение ее уровня от 3-го к 4-му классу. Установлена относительная стабильность мотивации, имеющей более широкий социальный контекст. В этом плане наблюдаются только две тенденции – ослабление «детских» желаний (обладания вещами, игрушками и т.п.) и усиление направленности на достижение эмоционального и материального благополучия. Выявлены связи между показателями учебной и широкой социальной мотивации. В частности, перспективная и оптимальная с точки зрения школьного обучения субъектная позиция по отношению к учебной деятельности коррелирует с ориентацией на будущее, реализацией своих целей, дружбой со сверстниками и заботой о благополучии учителя.

Ключевые слова: мотивационно-потребностная сфера; учебная мотивация; позиция по отношению к учебной деятельности; широкая социальная мотивация; фазы младшего школьного возраста.

Для цитаты: Кулагина И.Ю., Голубев В.В. Динамика развития мотивационно-потребностной сферы во второй фазе младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 4. С. 61–75. DOI:10.17759/psyedu.2024160405

Dynamics of Motivation Development in Second Phase of Primary School Age

Irina Yu. Kulagina

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: kulaginaiu@mgppu.ru

Vitaliy V. Golubev

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3990-574X>, e-mail: 5531524@mail.ru

The article presents the results of a study based on the principle of a two-wave longitudinal study, which reveals the dynamics of the development of academic motivation and broad social motivation in children. The study involved 44 children aged 9-10 years (27 boys and 17 girls) who studied in the 3rd grade in the 2022-2023 academic year and in the 4th grade in the 2023-2024 academic year. In the study of motivation, the methods "The level of motivation of teaching" and "Subjective position", the method of motivational preferences "Goldfish" and the method "Golden Age" were used. It is shown that children at the end of primary school age are characterized by a combination of object and subject positions in relation to education; the changes occurring at this time in educational motivation are traced – a decrease in its level from 3rd to 4th grade. The relative stability of motivation with a broader social context has been established. There are only two trends – a weakening of "children's" desires (possession of things, toys, etc.) and an increased focus on achieving emotional and material well-being. The correlations between the indicators of academic and broad social motivation are revealed. In particular, a perspective and optimal subjective position in relation to education correlates with a focus on the future, the realization of one's goals, friendship with peers and concern for the well-being of the teacher.

Keywords: motivational sphere; academic motivation; attitude to education; broad social motivation; phases of primary school age.

For citation: Kulagina I.Yu., Golubev V.V. Dynamics of Motivation Development in Second Phase of Primary School Age. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2024. Vol. 16, no. 4, pp. 61–75. DOI:10.17759/psyedu.2024160405 (In Russ.).

Введение

Л.С. Выготский подчеркивал, что «реальный уровень развития определяется тем возрастом, той стадией или фазой внутри данного возраста, которую сейчас переживает ребенок» [3, с. 260]. Его понимание фаз развития созвучно представлениям П.П. Блонского, на которого он ссылается, указывая на то, что границами возрастов (возрастных периодов в детстве) служат кризисы, а имеющиеся в рамках одного возраста фазы – это «времена детской жизни, отграниченные друг от друга литически» [3, с. 248].

Исходя из идей Л.С. Выготского при создании периодизации возрастного развития, базирующейся на трех главных характеристиках возрастного периода (социальная ситуация

развития, ведущая деятельность, возрастные новообразования), Д.Б. Эльконин упоминает и фазы развития. Причем он отмечает, что «переходы от одного периода к другому и от одной фазы к другой внутри периода изучены в психологии очень слабо» [21, с. 85].

Делая акцент на ведущей деятельности и анализируя развитие ребенка на протяжении младшего школьного возраста, Г.А. Цукерман выделяет две фазы [18; 19]. Первая фаза младшего школьного возраста приходится на время обучения в 1-ом и 2-ом классах начальной школы, вторая – на время обучения в 3-ем и 4-ом классах.

Первый и второй год обучения – это время формирования совместной учебной деятельности, появления коллективного субъекта учебной деятельности. На третьем и четвертом годах обучения должна начинаться и достигаться индивидуализация способности к рефлексии и умения учиться, а также других способностей и умений, появившихся ранее благодаря совместно-распределенной деятельности в сложившейся учебной общности. Такой процесс обучения и соответствующие тенденции развития детей в течение двух фаз младшего школьного возраста (в направлении рефлексивной самостоятельности и инициативности) ярко прослеживаются в системе развивающего обучения, разработанной Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым. Во второй фазе младшего школьного возраста учебная деятельность как ведущая, включая ее поисковую часть, существенно изменяется, но при этом «все другие формы жизни ребенка, обрамляющие учебную деятельность, желательно сохранить в их детских вариантах» [18, с. 15].

Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте, по определению А.Н. Леонтьева, не только определяет формирование и перестройку психических функций, но и влияет на развитие личности: от ведущей деятельности «ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребенка» [12, с. 107]. Влияние учебной деятельности на личность ребенка опосредовано ее коллективным характером в учебной группе, оценкой значимыми взрослыми результатов учебной деятельности и самого ребенка как успешного или неуспешного ученика, социальным статусом в классе, зависящем в этом возрасте от успеваемости. А.В. Петровский, с позиций социальной психологии не поддерживавший представления А.Н. Леонтьева и Д.Б. Элькониной о роли ведущей деятельности в становлении личности, писал: «фактором развития личности младшего школьника является не столько сама учебная деятельность, сколько отношение взрослых к успеваемости, дисциплине и прилежанию ребенка» [14, с. 248].

Ориентация на личностные образовательные результаты, появившаяся в последние десятилетия и отраженная во ФГОС начального общего образования, предполагает развитие у детей социальных и учебно-познавательных мотивов, самостоятельности, инициативности и ответственности, готовности к сотрудничеству со сверстниками и взрослыми, что приводит к субъектности учебной деятельности и овладению основами умения учиться [15; 16]. Научить ребенка учиться означает – развить у него ряд компетенций, необходимых для полноценного построения учебной деятельности, в том числе проявляющихся в учебной мотивации, целеполагании и принятии решений при реализации целей, в своих возможностях, в контроле и оценке своих действий и результатов [20].

Исследования, проводимые с современными младшими школьниками, показывают, что во второй фазе этого возрастного периода достигаются определенные личностные образовательные результаты – высокий уровень инициативного и ответственного учебного

действия, становление учебных намерений, формирование социально-эмоциональных навыков, автономии учащихся, чему способствуют такие педагогические практики, как система развивающего обучения, организация целевых установок на достижение мастерства, а не на результативность, создание эмоционально близких отношений педагога с классом [4; 13], а также поддержка автономии детей в семье [28]. Показано, что учебная мотивация связана с эмоциональным интеллектом [22] и формирование социальных навыков в 3-ем классе способствует развитию устойчивой учебной мотивации [27], на успеваемость влияет учебная мотивация или, напротив, «академическое выгорание» (утрата учебных интересов и уверенности в своих способностях достижения целей обучения) [29; 30], вовлеченность в школьную жизнь, стимулируемая учебной мотивацией [23], прокрастинация как медиатор, опосредствующий негативное влияние внешней мотивации [31]. Получены и некоторые неоднозначно интерпретируемые данные. Так, в 3-х и 4-х классах повышению успеваемости способствует сниженный уровень эмоционального контроля, а низкая инициативность воспринимается участниками учебного процесса как социальная компетентность [2]; в 3-5-х классах вовлеченность в учебу детей связана с материнскими оценками и, таким образом, внешней мотивацией [28]. Отмечаются индивидуально-типические различия, при которых у детей с разным уровнем интеллекта учебная мотивация оказывается в большей или меньшей степени стабильной [25], у детей с разными личностными характеристиками наблюдаются разные реакции на дисциплинарные воздействия в школе [26].

Целью данного исследования стало проследивание динамики развития мотивационно-потребностной сферы детей (включающей учебную мотивацию и широкую социальную мотивацию) во второй фазе младшего школьного возраста. При постановке цели и исследовательских задач мы ориентировались на известную работу Н.И. Гуткиной [5], наблюдавшей динамику развития учебной мотивации в первой фазе младшего школьного возраста, и, кроме этого, на работы других современных представителей научной школы Л.И. Божович, установивших особенности мотивационных предпочтений младших школьников [6; 7]. Задачами проведенного исследования явились:

- определение изменений в учебной мотивации от 3-го к 4-му году обучения,
- определение изменений широкой социальной мотивации от 3-го к 4-му году обучения,
- установление связей между различными мотивационными показателями.

Метод

Выборка. В исследовании приняли участие 44 младших школьника 9-10 лет, обучающихся в московской средней общеобразовательной школе, из них 27 мальчиков и 17 девочек. Исследование проведено в конце 2022-2023 учебного года с учащимися 3-го класса (первый этап или первая волна), затем через год с теми же детьми в конце 2023-2024 учебного года, в период окончания ими 4-го класса (второй этап или вторая волна исследования).

Методики. Как известно, круг методик, с помощью которых можно получить мотивационные показатели на уровне младшего школьного возраста, достаточно узок. Нами использовались валидизированные экспресс-методики (опросники для детей 9-11 лет) и методики проективного типа:

- методика «Уровень мотивации учения», позволяющая определить общий уровень

учебной мотивации в младшем школьном возрасте [10],

- методика «Субъектная позиция», выявляющая выраженность трех позиций по отношению к учебной деятельности – субъектной, объектной и негативной [9],

- методика «Золотая рыбка» – один из вариантов методики мотивационных предпочтений, применяющийся при изучении широкой социальной мотивации [7],

- методика «Золотой возраст» – вариант, предполагающий выбор ребенком предпочитаемого и отвергаемого возрастов, а также его мотивировку, выражающую широкую социальную и учебную мотивацию [1; 11].

Методы математической статистики. Статистическая обработка проводилась с помощью программного обеспечения PASW Statistics 18 и Jamovi 2.3.21. Поскольку при проверке нормальности распределения (критерий Колмогорова–Смирнова) установлено, что распределение отличается от нормального, при анализе полученных результатов использовались критерий Манна-Уитни и коэффициент корреляции Спирмена, а также преобразование Фишера.

Результаты

За год обучения в начальных классах у детей произошли существенные изменения в учебной мотивации (табл. 1). От 3-го к 4-му классу снизился общий уровень мотивации учения, в связи с этим менее выраженными оказались позиции по отношению к учебной деятельности (различия статистически значимы при $p \leq 0,01$). В единичных случаях сохранения негативной позиции ее осознание приводит в конце 4-го класса к отвержению своего реального возраста, основным содержанием которого является школьное обучение (различия значимы при $p \leq 0,05$).

Таблица 1

Значимость изменений показателей учебной мотивации от 3-го к 4-му классу

Мотивационные показатели	Средние значения		U Манна-Уитни	Асимпт. знч. (двухсторон.)	Размер эффекта
	3 класс	4 класс			
уровень учебной мотивации (методика «Уровень мотивации учения»)	34,45	28,07	567,5	0,001	0,414
субъектная позиция в учебной деятельности (методика «Субъектная позиция»)	9,48	8,48	657,5	0,009	0,387
объектная позиция в учебной деятельности (методика «Субъектная позиция»)	8,16	6,79	593,0	0,001	0,321
негативная позиция в учебной деятельности (методика «Субъектная позиция»)	2,77	1	509,0	0,000	0,474
отвержение школьного возраста (методика «Золотой возраст»)	0	0,09	880,0	0,042	0,0909

стремление к достижению высокой успеваемости (методика мотивационных предпочтений)	0,16	0,18	946,0	0,778	0,0227
стремление к интеллектуальному развитию, образованности (методика мотивационных предпочтений)	0,16	0,23	902,0	0,421	0,0682

Широкая социальная мотивация за этот год практически не меняется (табл. 2). В процессе личностного развития во второй фазе младшего школьного возраста снижается ценность получаемых детьми вещей, игрушек и сладостей ($p \leq 0,05$), значимость приобретения домашних питомцев (различия на уровне тенденции) и ослабляется соответствующая мотивация. Напротив, повышается направленность на достижение эмоционального благополучия в системе отношений с окружающими ($p \leq 0,05$) и материальное благополучие (тенденция, $p = 0,056$). Остальные мотивационные предпочтения остаются на том же уровне.

Таблица 2

Значимость изменений показателей широкой социальной мотивации от 3-го к 4-му классу

Мотивационные показатели (проективные методики)	Средние значения		U Манна-Уитни	Асимпт. знч. (двухсторон.)	Размер эффекта
	3 класс	4 класс			
Личная направленность мотивационных предпочтений					
гаджеты	0,23	0,11	859,0	0,159	0,1136
вещи, игрушки, сладости	0,32	0,13	792,0	0,043	0,1818
домашние животные	0,23	0,09	836,0	0,082	0,1364
материальное благополучие	0,39	0,59	770,0	0,056	0,2045
здоровье	0,16	0,18	946,0	0,778	0,0227
эмоциональное благополучие	0,25	0,45	770,0	0,046	0,205
избегание трудностей	0,29	0,23	902,0	0,469	0,0682
избегание ограничений	0,11	0,23	858,0	0,159	0,1136
отдых и развлечения	0,18	0,18	968,0	1,000	0,0000
путешествия	0,02	0,07	924,0	0,309	0,0455
ориентация на будущее (направленность на свою цель)	0,20	0,16	924,0	0,583	0,0455
дружба со сверстниками	0,23	0,23	968,0	1,000	0,0000
сверхспособности	0,05	0,14	880,0	0,140	0,0909
Общественная направленность мотивационных предпочтений					
благополучие семьи	0,41	0,39	946,0	0,829	0,0227
благополучие учителя	0,05	0,11	902,0	0,240	0,0682
благополучие всего мира	0,25	0,23	946,0	0,804	0,0227

Как показал корреляционный анализ, существуют связи между различными мотивационными показателями. Наибольший интерес представляло установление связей между показателями учебной мотивации (в первую очередь, позиции по отношению к учебной деятельности) и широкой социальной мотивации. В табл. 3 представлены те показатели, которые имеют статистически значимые связи и связи на уровне тенденции в 3-ем и 4-ом классах.

Таблица 3

Связи показателей учебной мотивации и общих мотивационных предпочтений, значимость различий между 3-им и 4-ым годами обучения (коэффициент корреляции r -Spearman, преобразование Фишера)

Мотивационные предпочтения	Позиция по отношению к учебной деятельности								
	субъектная			объектная			негативная		
	3 класс	4 класс	различие r	3 класс	4 класс	различие r	3 класс	4 класс	различ r
гаджеты	0,19 $p=0,221$	-0,04 $p=0,797$	0,146	0,40** $p=0,008$	0,24 $p=0,111$	0,209	0,35* $p=0,021$	0,03 $p=0,866$	0,064
вещи, игрушки, сладости	-0,26 $p=0,088$	-0,03 $p=0,838$	0,143	0,19 $p=0,208$	-0,08 $p=0,603$	0,109	0,18 $p=0,233$	-0,05 $p=0,723$	0,147
материальное благополучие	-0,00 $p=0,981$	-0,34* $p=0,025$	0,054	-0,21 $p=0,180$	-0,07 $p=0,646$	0,259	-0,27 $p=0,082$	-0,07 $p=0,652$	0,175
избегание ограничений	0,15 $p=0,320$	-0,39** $p=0,010$	0,005	0,37* $p=0,014$	0,19 $p=0,208$	0,187	0,05 $p=0,768$	0,04 $p=0,773$	0,482
ориентация на будущее	0,01 $p=0,930$	0,47** $p=0,001$	0,012	-0,16 $p=0,312$	-0,26 $p=0,092$	0,318	-0,23 $p=0,141$	-0,04 $p=0,783$	0,19
образованность	0,21 $p=0,180$	0,39** $p=0,008$	0,184	-0,04 $p=0,773$	-0,10 $p=0,523$	0,392	-0,37* $p=0,014$	-0,29 $p=0,058$	0,342
сверстники, друзья	0,20 $p=0,195$	0,37* $p=0,015$	0,2	-0,12 $p=0,431$	-0,17 $p=0,272$	0,409	-0,37* $p=0,013$	-0,18 $p=0,239$	0,175
благополучие учителя	0,10 $p=0,531$	0,40** $p=0,007$	0,072	0,22 $p=0,146$	-0,08 $p=0,600$	0,084	0,21 $p=0,172$	-0,01 $p=0,966$	0,156
благополучие мира	0,05 $p=0,764$	0,27 $p=0,076$	0,152	0,13 $p=0,391$	-0,24 $p=0,117$	0,045	0,10 $p=0,515$	0,01 $p=0,936$	0,341

Примечание: ** – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); * – корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Связи мотивационных показателей, полученных с интервалом в год, сходны: корреляции значимо различаются крайне редко, на что указывает преобразование Фишера. Наибольшее количество связей между показателями учебной и широкой социальной мотивацией выявлено у детей с субъектной позицией по отношению к учебной деятельности, наиболее перспективной с точки зрения личностного развития и эффективности обучения.

Обсуждение результатов

Полученные в двухволновом лонгитюдном исследовании показатели снижения уровня учебной мотивации у детей к окончанию начальных классов соответствуют данным,

полученным во второй половине XX века и в последнее время [17], и более общему положению, касающемуся школьного обучения в целом: «мотивация учащихся к учебе имеет тенденцию к снижению с течением времени» [24, с. 963].

Что касается широкой социальной мотивации, то эти данные согласуются с представлениями о смене общественной направленности мотивационных предпочтений, характерной для младших школьников, чье детство прошло в 1960-1970 годы, на личную направленность, характерную для современных детей [6; 7]. Дети, принявшие участие в нашем исследовании, ориентировались в основном на свои потребности и интересы и проявляли широкие социальные мотивы, связанные с благополучием других людей, значительно реже. При этом интересы семьи выступают на передний план, а о благополучии всех людей (всего мира) дети вспоминают чаще, чем о благополучии учителя, с которым связана вся их школьная жизнь. Последнее свидетельствует об известном явлении снижения роли ученической группы и педагога в процессе социализации современного ребенка, находящегося под наибольшим влиянием родителей и СМИ.

Специально не останавливаясь на различиях в мотивационных показателях мальчиков и девочек (девочкам присущ более высокий уровень учебной мотивации; различий в мотивации, имеющей более широкий социальный контекст, крайне мало), отметим, что мальчики больше девочек ориентированы на личное материальное благополучие ($U=681$, $p=0,019$) и приобретение сверхспособностей ($U=702$, $p=0,000$), а девочки больше мальчиков ориентированы на благополучие всего мира ($U=649$, $p=0,002$). То, что в нашей выборке девочки в большей степени альтруистичны, соответствует недавно полученным данным [8], описывающим девочек этого возраста как более внимательных по отношению к окружающим и склонных приносить пользу ближним и обществу в целом.

Слабая динамика мотивационных предпочтений на фоне изменения учебной мотивации может рассматриваться как следствие формирования достаточно устойчивых ценностей, усвоенных в семье и обуславливающих социальные связи, постановку целей во внешкольной жизни. До начала бурно протекающего пубертата жизнь «среднестатистического» ребенка в определенной мере стабильна, и главные сдвиги происходят в плоскости обучения, с одной стороны, из-за утраты новизны учебной деятельности, колебаний уровня успеваемости, с другой – предвосхищения перехода в средние классы. Но при этом проявляются две тенденции: на границе младшего школьного и подросткового возрастов начинает утрачиваться привлекательность того, что было наиболее важно в детстве (конкретные вещи, игрушки, сладости, домашние животные), и повышается значимость социальных контактов, обеспечивающих эмоциональное благополучие ребенка, и общей материальной обеспеченности, тоже вносящей вклад в комфортность его жизни. Эти мотивационные тенденции – вероятно, аспект процесса взросления (разумеется, относительного в рамках детства), протекающего во второй фазе младшего школьного возраста.

Выраженная учебная мотивация с преобладанием внутренних мотивов и развивающейся саморегуляцией (субъектная позиция по отношению к учебной деятельности) имеет положительные связи с постановкой дальних целей, ценностью образования, дружбой со сверстниками, ориентацией на благополучие учителя, а также на благополучие в мире (последнее – на уровне тенденции); отрицательную связь – с избеганием ограничений, устанавливаемых взрослыми; не имеет связей с детской

направленностью на получение вещей, игрушек и сладостей. Для детей с развитой учебной мотивацией, таким образом, характерно принятие учебной деятельности и школьной жизни в ее многообразных проявлениях – отношений с одноклассниками и учителем, необходимостью следовать нормам поведения и др.

Негативная позиция по отношению к учебной деятельности, напротив, отрицательно связана с поддержанием дружеских отношений со сверстниками: обесценивается не только собственно учеба, но и крайне важная сторона школьной жизни – контакты с одноклассниками. Объектная позиция, при которой ребенок в учебной деятельности ориентируется на внешние требования и контроль, положительно связана с детской направленностью на избегание ограничений со стороны взрослых. Объектная позиция, по сравнению с субъектной, – более ранний, по-детски зависимый и в то же время противоречивый вариант отношения к учению.

Отметим интересные моменты, касающиеся таких мотивационных предпочтений, как гаджеты и материальное благополучие. Стремление иметь и использовать гаджеты связано с объектной и негативной позициями в отношении учебной деятельности, то есть оно максимально выражено у тех детей, учебная мотивация которых недостаточно сформирована. Направленность на материальное благополучие отрицательно связана с субъектной позицией. Стремление к получению больших материальных благ (я «хочу, чтобы у меня было много денег», «хочу машину», «хочу огромный дом») в представлениях современных детей, вероятно, не соотносится с получением образования.

Мотивационно-потребностная сфера детей, имеющих выраженную субъектную позицию по отношению к учебной деятельности, в большей степени структурирована, по сравнению с детьми, имеющими объектную и негативную позиции. При этом связи между различными мотивационными показателями устанавливаются в 4-ом классе, что дает возможность судить о положительной динамике мотивационного развития в этой группе детей не только в содержательном плане.

Заключение

Проведенное двухволновое лонгитюдное исследование позволяет сделать следующие основные выводы:

1. Учебная мотивация детей во второй фазе младшего школьного возраста включает не только объектную, но и субъектную позицию по отношению к учебной деятельности. При этом общий уровень учебной мотивации снижается от 3-го к 4-му классу.

2. Широкая социальная мотивация, в отличие от учебной, изменяется незначительно. У младших школьников снижается значимость «детских» желаний и усиливается направленность на достижение эмоционального и материального благополучия.

3. Мотивация учебной деятельности и мотивация, базирующаяся на сформированной системе ценностей в более широком социальном контексте, имеют разнообразные связи у детей с выраженной субъектной позицией по отношению к учебной деятельности.

Данное исследование представляет собой попытку синтеза двух линий анализа – наиболее часто изучаемой разными авторами учебной мотивации и широкой социальной мотивации, исследуемой в русле научной школы Л.И. Божович. Ограничениями исследования являются небольшая выборка и отсутствие описания индивидуальных особенностей развития мотивационно-потребностной сферы. В качестве перспектив можно

рассматривать уточнение полученных результатов на большей выборке и введение в поле исследования контекстуальных факторов.

Литература

1. Андреева А.Д. Отношение школьников 7–12 лет к своему возрасту как субъективный компонент социальной ситуации развития // Теоретическая и экспериментальная психология. 2019. Том 12. № 1. С. 6–14.
2. Виленская Г.А. Роль контроля поведения в успеваемости и социальной компетентности младших школьников // Теоретическая и экспериментальная психология. 2023. Том 16. № 4. С. 240–258. DOI:10.11621/TEP-23-38
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собрание сочинений: В 6 томах. Том 4. М.: Педагогика, 1984. С. 244–268.
4. Герасимова Ю.О. Структура целей в классе как фактор социально-эмоционального развития младших школьников [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2023. Том 12. № 4. С. 157–167. DOI:10.17759/jmfp.2023120414
5. Гуткина Н.И. Развитие учебной мотивации учащихся в первых двух классах современной начальной школы (лонгитюдное исследование) // Культурно-историческая психология. 2007. № 2. С. 62–74.
6. Данилова Е.Е. Содержание и динамика мотивационных предпочтений современных младших школьников и младших подростков // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 4. С. 51–61. DOI:10.17759/pse.2019240404
7. Данилова Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2022. Том 10. № 1. С. 6. DOI:10.26795/2307-1281-2022-10-6
8. Егоренко Т.А., Лобанова А.В., Радчикова Н.П. Диагностика трудностей в обучении в области социальной адаптации у младших школьников // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 154–167. DOI:10.17759/pse.2023280512
9. Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю. Методика исследования субъектной позиции учащихся разных возрастов // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 99–110.
10. Кулагина И.Ю., Анасова Е.В., Федоров В.В. Методика определения уровня учебной мотивации в младшем школьном возрасте // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 5. С. 43–53. DOI:10.17759/pse.2021260504
11. Кулагина И.Ю., Шумакова Н.Б. Ориентация на будущее одаренных младших школьников: ближние и дальние цели [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2021. Том 13. № 1. С. 3–19. DOI:10.17759/psyedu.2021130101
12. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М.: Смысл, 2019. 423 с.
13. Островерх О.С. Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектности ее участников // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 3. С. 16–27. DOI:10.17759/pse.2022270302
14. Петровский А.В. Психология в России: XX век. М.: УРАО, 2000. 312 с.
15. Рубцов В.В., Исаев Е.И., Конокотин А.В. Учебная деятельность как зона ближайшего

- развития рефлексивных и коммуникативных способностей детей 6–10 лет // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18. № 1. С. 28–40. DOI:10.17759/chp.2022180103
16. Рубцов В.В., Эльконин Б.Д., Цукерман Г.А., Улановская И.М. Школа Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: от истории к перспективам // Культурно-историческая психология. 2024. Том 20. № 1. С. 16–26. DOI:10.17759/chp.2024200104
17. Учебная мотивация: разработка методического инструментария. Монография / Под ред. Н.Н. Толстых. М.: ИНФРА-М, 2024. 183 с.
18. Цукерман Г.А. Две фазы младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2000. № 2. С. 45–67.
19. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001. № 5. С. 19–34.
20. Шадриков В.Д. Онтогенез: от инстинктивной активности к деятельности // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 2. С. 80–87. DOI:10.17759/chp.2023190
21. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные психологические труды. М.: ИПП, Воронеж: МОДЭК, 1995. 416 с.
22. Arias J., Soto-Carballo J.G., Pino-Juste M.R. Emotional intelligence and academic motivation in primary school students // *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 2022. Vol. 35:14. Is. 1. DOI:10.1186/s41155-022-00216-0
23. Boutakidis I., Rodriguez J.L. Academic motivation and engagement across three generations of Latino/a junior high school students // *Journal of Latinos and Education*. 2022. Vol. 21. № 5. P. 468–481. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15348431.2019.1674147>
24. Cohen R. et al. Understanding shifts in students' academic motivation across a school year: The role of teachers' motivating styles and need-based experiences // *European Journal of Psychology of Education*. 2023. Vol. 38. № 3. P. 963–988. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-022-00635-8>
25. Hornstra L. et al. Academic motivation of intellectually gifted students and their classmates in regular primary school classes: A multidimensional, longitudinal, person-and variable-centered approach // *Learning and Individual Differences*. 2023. Vol. 107. P. 102345.
26. Hwang S. et al. Callous-unemotional traits and antisocial behavior in South Korean children: Links with academic motivation, school engagement, and teachers' use of reward and discipline // *Journal of abnormal child psychology*. 2020. Vol. 48. P. 1183–1195. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10802-020-00663-2>
27. Kim S., Choi N. The relationships between children's ego function and fear of negative evaluation affecting academic failure tolerance in early school age: Analysis by grade level considering sustainability of academic motivation // *Sustainability*. 2020. Vol. 12. № 5. P. 1888. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/5/1888>
28. Lerner R.E., Grolnick W.S. Maternal involvement and children's academic motivation and achievement: The roles of maternal autonomy support and children's affect // *Motivation and Emotion*. 2020. Vol. 44. № 3. P. 373–388. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11031-019-09813-6>
29. Takizawa Y., Kobayashi K. Cross-sectional, longitudinal relationships of gender, academic motivation, learning activities, and lifestyle activities with academic performance among Japanese children: A 3-year sequential cohort study // *International Journal of Educational Research Open*. 2022. Vol. 3. P. 100149. DOI:10.1016/j.ijedro.2022.100149

30. Usán P. et al. Behaviour patterns between academic motivation, burnout and academic performance in primary school students // *International journal of environmental research and public health*. 2022. Vol. 19. № 19. P. 12663. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/19/12663>
31. Zheng Q. The relationship between academic motivation and academic performance of elementary school students: The mediation role of academic procrastination // *Addressing Global Challenges-Exploring Socio-Cultural Dynamics and Sustainable Solutions in a Changing World*. Routledge, 2024. P. 481–490. DOI:10.1201/9781032676043-67481

References

1. Andreeva A.D. Otnoshenie shkol'nikov 7–12 let k svoemu vozrastu kak sub"ektivnyi komponent sotsial'noi situatsii razvitiya [The attitude of schoolchildren aged 7-12 years to their age as a subjective component of the social situation of development]. *Teoreticheskaya i ehksperimental'naya psikhologiya [Theoretical and Experimental Psychology]*, 2019. Vol. 12, no. 1, pp. 6–14. (In Russ.).
2. Vilenskaya G.A. Rol' kontrolya povedeniya v uspevaemosti i sotsial'noi kompetentnosti mladshikh shkol'nikov [The role of behavior control in the academic performance and social competence of younger students]. *Teoreticheskaya i ehksperimental'naya psikhologiya [Theoretical and Experimental Psychology]*, 2023. Vol. 16, no. 4, pp. 240–258. DOI:10.11621/TEP-23-38 (In Russ.).
3. Vygotskii L.S. Problema vozrasta [The problem of age]. *Sobranie sochinenii: V 6 tomakh. Tom 4 [Collected Works: in 6 vol. Vol. 3]*. Moscow: Pedagogika Publ., 1984, pp. 244–268. (In Russ.).
4. Gerasimova YU.O. Struktura tselei v klasse kak faktor sotsial'no-ehmotsional'nogo razvitiya mladshikh shkol'nikov [The structure of goals in the classroom as a factor of social and emotional development of younger students]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Modern Foreign Psychology*, 2023. Vol. 12, no. 4, pp. 157–167. DOI:10.17759/jmfp.2023120414 (In Russ.).
5. Gutkina N.I. Razvitie uchebnoi motivatsii uchaschikhsya v pervykh dvukh klassakh sovremennoi nachal'noi shkoly (longityudinal'noe issledovanie) [The development of educational motivation of students in the first two grades of modern primary school (longitudinal study)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2007, no. 2, pp. 62–74. (In Russ.).
6. Danilova E.E. Soderzhanie i dinamika motivatsionnykh predpochtenii sovremennykh mladshikh shkol'nikov i mladshikh podrostkov [Content and dynamics of motivational preferences of modern primary school children and young teenager]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 4, pp. 51–61. DOI:10.17759/pse.2019240404 (In Russ.).
7. Danilova E.E. Osobennosti motivatsionnoi sfery sovremennykh rossiiskikh shkol'nikov: soderzhanie, vozrastnaya dinamika, rol' obrazovatel'noi sredy [Features of the motivational sphere of modern Russian schoolchildren: content, age dynamics, the role of the educational environment]. *Vestnik Mininskogo universiteta [Bulletin of the Minin's University]*, 2022. Vol. 10, no. 1, pp. 6. DOI:10.26795/2307-1281-2022-10-6 (In Russ.).
8. Egorenko T.A., Lobanova A.V., Radchikova N.P. Diagnostika trudnostei v obuchenii v oblasti sotsial'noi adaptatsii u mladshikh shkol'nikov [Diagnosis of learning difficulties in the field of social adaptation in primary school children]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 5, pp. 154–167. DOI:10.17759/pse.2023280512 (In Russ.).

Russ.).

9. Zaretskii Yu.V., Zaretskii V.K., Kulagina I.Yu. Metodika issledovaniya sub"ektnoi pozitsii uchashchikhsya [Methods of study of an agency position of pupils]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, no. 1, pp. 98–109. (In Russ.).
10. Kulagina I.Yu., Apasova E.V., Fedorov V.V. Metodika opredeleniya urovnya uchebnoi motivatsii v mladshem shkol'nom vozraste [Methodology for determining the level of educational motivation in primary school age]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2021. Vol. 26, no. 5, pp. 43–53. DOI:10.17759/pse.2021260504 (In Russ.).
11. Kulagina I.Yu., Shumakova N.B. Orientatsiya na budushchee odarenykh mladshikh shkol'nikov: blizhnie i dal'nie tseli [Orientation towards the future of gifted primary school children: near and far goals]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2021. Vol. 13, no. 1, pp. 3–19. DOI:10.17759/psyedu.2021130101 (In Russ.).
12. Leont'ev A.N. Psikhologicheskie osnovy razvitiya rebenka i obucheniya [Psychological foundations of child development and learning]. Moscow: Smysl, 2019. 423 p. (In Russ.).
13. Ostroverkh O.S. Obrazovatel'noe prostranstvo uchebnoi deyatel'nosti kak uslovie sub"ektnosti ee uchastnikov [The educational space of educational activity as a condition for the subjectivity of its participants]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 3, pp. 16–27. DOI:10.17759/pse.2022270302 (In Russ.).
14. Petrovskii A.V. Psikhologiya v Rossii: XX vek. [Psychology in Russia: the twentieth century]. Moscow: URAO Publ., 2000. 312 p. (In Russ.).
15. Rubtsov V.V., Isaev E.I., Konokotin A.V. Uchebnaya deyatel'nost' kak zona blizhaishego razvitiya reflektivnykh i kommunikativnykh sposobnostei detei 6–10 let [Educational activity as a zone of immediate development of reflexive and communicative abilities of children aged 6-10 years]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2024. Vol. 20, no. 1, pp. 28–40. DOI:10.17759/chp.2022180103 (In Russ.).
16. Rubtsov V.V., Ehl'konin B.D., Tsukerman G.A., Ulanovskaya I.M. Shkola D.B. Ehl'konina – V.V. Davydova: ot istorii k perspektivam [The School of D.B. Elkonin – V.V. Davydov: from history to prospects]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2022. Vol. 18, no. 1, pp. 16–26. DOI:10.17759/chp.2024200104 (In Russ.).
17. Uchebnaya motivatsiya: razrabotka metodicheskogo instrumentariya [Academic motivation: development of methodological tools]. Monografiya / Pod red. N.N. Tolstykh. Moscow: INFRA-M Publ., 2024. 183 p. (In Russ.).
18. Tsukerman G.A. Dve fazy mladshhego shkol'nogo vozrasta [Two phases of primary school age]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2000, no. 2, pp. 45–67. (In Russ.).
19. Tsukerman G.A. Perekhod iz nachal'noi shkoly v srednyuyu kak psikhologicheskaya problema [Transition from primary school to secondary school as a psychological problem]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 2001, no. 5, pp. 19–34. (In Russ.).
20. Shadrikov V.D. Ontogenez: ot instinktivnoi aktivnosti k deyatel'nosti [Ontogenesis: from instinctive activity to performance]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2023. Vol. 19, no. 2, pp. 80–87. DOI:10.17759/chp.2023190 (In Russ.).
21. Ehl'konin D.B. Psikhicheskoe razvitie v detskikh vozrastakh. Izbrannye psikhologicheskie trudy [Mental development in childhood. Selected psychological works]. Moscow: IPP Publ., Voronezh: MODEHK Publ., 1995. 416 p. (In Russ.).

22. Arias J., Soto-Carballo J.G., Pino-Juste M.R. Emotional intelligence and academic motivation in primary school students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2022. Vol. 35:14, is. 1. DOI:10.1186/s41155-022-00216-0
23. Boutakidis I., Rodriguez J.L. Academic motivation and engagement across three generations of Latino/a junior high school students. *Journal of Latinos and Education*, 2022. Vol. 21, no. 5, pp. 468–481. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15348431.2019.1674147>
24. Cohen R. et al. Understanding shifts in students' academic motivation across a school year: The role of teachers' motivating styles and need-based experiences. *European Journal of Psychology of Education*, 2023. Vol. 38, no. 3, pp. 963–988. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-022-00635-8>
25. Hornstra L. et al. Academic motivation of intellectually gifted students and their classmates in regular primary school classes: A multidimensional, longitudinal, person-and variable-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 2023. Vol. 107, pp. 102345.
26. Hwang S. et al. Callous-unemotional traits and antisocial behavior in South Korean children: Links with academic motivation, school engagement, and teachers' use of reward and discipline. *Journal of abnormal child psychology*, 2020. Vol. 48, pp. 1183–1195. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10802-020-00663-2>
27. Kim S., Choi N. The relationships between children's ego function and fear of negative evaluation affecting academic failure tolerance in early school age: Analysis by grade level considering sustainability of academic motivation. *Sustainability*, 2020. Vol. 12, no. 5, pp. 1888. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/5/1888>
28. Lerner R.E., Grolnick W.S. Maternal involvement and children's academic motivation and achievement: The roles of maternal autonomy support and children's affect. *Motivation and Emotion*, 2020. Vol. 44, no. 3, pp. 373–388. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11031-019-09813-6>
29. Takizawa Y., Kobayashi K. Cross-sectional, longitudinal relationships of gender, academic motivation, learning activities, and lifestyle activities with academic performance among Japanese children: A 3-year sequential cohort study. *International Journal of Educational Research Open*, 2022. Vol. 3, pp. 100149. DOI:10.1016/j.ijedro.2022.100149
30. Usán P. et al. Behaviour patterns between academic motivation, burnout and academic performance in primary school students. *International journal of environmental research and public health*, 2022. Vol. 19, no. 19, pp. 12663. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/19/12663>
31. Zheng Q. The relationship between academic motivation and academic performance of elementary school students: The mediation role of academic procrastination. *Addressing Global Challenges-Exploring Socio-Cultural Dynamics and Sustainable Solutions in a Changing World*. Routledge, 2024, pp. 481–490. DOI:10.1201/9781032676043-67481

Информация об авторах

Кулагина Ирина Юрьевна, кандидат психологических наук, профессор кафедры возрастной психологии имени проф. Л.Ф. Обухова, факультет психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: kulaginaiu@mgppu.ru

Кулагина И.Ю., Голубев В.В.
Динамика развития мотивационно-потребностной
сферы во второй фазе младшего школьного возраста.
Психолого-педагогические исследования. 2024.
Том 16. № 4. С. 61–75.

Kulagina I.Yu., Golubev V.V.
Dynamics of Motivation Development in
Second Phase of Primary School Age
Psychological-Educational Studies. 2024.
Vol. 16, no. 4, pp. 61–75.

Голубев Виталий Валерьевич, магистр, факультет психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3990-574X>, e-mail: 5531524@mail.ru

Information about the authors

Irina Yu. Kulagina, PhD in Psychology, Professor, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: kulaginaiu@mgppu.ru

Vitaliy V. Golubev, master's degree, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3990-574X>, e-mail: 5531524@mail.ru

Получена 25.06.2024

Принята в печать 06.12.2024

Received 25.06.2024

Accepted 06.12.2024