

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ | EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Научная статья | Original paper

Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста

А.В. Конокотин¹✉, А.В. Любанова¹, Н.П. Радчикова¹, С.П. Санина¹

¹ Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

✉ konokotinov@mgppu.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Работа направлена на изучение сформированности и качественных особенностей субъектной позиции (позиции учащегося) и мотивации учебной деятельности у учащихся младшего школьного возраста. Представлены материалы эмпирического исследования, полученные на выборке учащихся младшего школьного возраста, в которую вошли учащиеся третьих ($N = 923$) и четвертых ($N = 990$) классов. Средний возраст респондентов составил $9,5 \pm 0,6$ лет (медиана = 10 лет), 49,7% женского пола. **Методики.** Опросник академической саморегуляции и «Субъектная позиция». **Результаты.** Уровень субъектной/объектной позиции существенно не меняется от третьего к четвертому классу, при этом субъектная позиция выражена сильнее всего, чуть менее представлена объектная позиция и еще менее выражена негативная позиция. Среди мотивационных характеристик преобладают внутренняя мотивация (как познавательная, так и саморазвития), идентифицированная мотивация и позитивная интроецированная мотивация. Менее всего представлены экстернальные мотивы. Наблюдается незначительное снижение показателей академической саморегуляции к четвертому классу, а также меняется характер связей между изучаемыми переменными: связи субъектной позиции с показателями академической саморегуляции слабеют, а связи объектной позиции с показателями академической саморегуляции – усиливаются. **Выводы.** Показано, что заложенные в современных федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования личностные образовательные результаты достигаются частично: у учащихся отмечается достаточно высокий уровень сформированности субъектной позиции, то есть активность, инициативность, любознательность и самостоятельность в познании, однако обнаруживаются проблемы в сохранении учебной мотивации, которая демонстрирует тенденцию к постепенному снижению к завершению младшего школьного возраста.

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)

Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)

Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, теория деятельности, развивающее образование, личностные образовательные результаты, диагностика образовательных результатов, субъектная позиция, учебная мотивация

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации от 09.02.2024 № 073-00037-24-01 «Психологическая диагностика для оценки метапредметных компетенций и личностных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования».

Дополнительные данные. Наборы данных доступны по адресу:
<https://ruspsydata.mgppu.ru/handle/123456789/175>

Для цитирования: Конокотин, А.В., Лобанова, А.В., Радчикова, Н.П., Санина, С.П. (2026). Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста. *Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 3—19.
<https://doi.org/10.17759/psyedu.2026000001>

Specificity of subjective position and learning motivation among primary school students

A.V. Konokotin¹✉, A.V. Lobanova¹, N.P. Radchikova¹, S.P. Sanina¹

¹ Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ konokotinav@mgppu.ru

Abstract

Context and relevance. The research is aimed at studying the formation and qualitative features of a subjective position and learning motivation among primary school students. The materials of an empirical study obtained on a sample of primary school-age students, which included students from third (N = 923) and fourth (N = 990) grades, are presented. The average age of the respondents was $9,5 \pm 0,6$ years (median = 10 years), 49,7% were female. **Methods and Materials.** The academic self-regulation and “Subjective Position” questionnaires were used. **Results.** The level of subjective/objective position does not change significantly from the third to the fourth grade, while the subjective position is most pronounced, the objective position is slightly less represented, and the negative position is even less pronounced. Among the motivational characteristics, intrinsic motivation (both cognitive and self-development), identified motivation and positive introjected motivation prevail. The least represented are external motives. There is a slight decrease in academic self-regulation indicators by the fourth grade, and the nature of connections between the

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)

Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)

Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

studied variables also changes: the links between the subjective position and academic self-regulation indicators weaken, while those between the objective position and academic self-regulation indicators strengthen. **Conclusions.** In the study has been shown that the personal educational outcomes embedded in the current Federal State Educational Standards for Primary General Education are achieved only partially: students demonstrate a fairly high level of formation of a subjective position, i.e., activity, initiative, inquisitiveness, and independence in learning. However, there are problems with maintaining academic motivation, which tends to gradually decrease by the end of the primary school age.

Keywords: cultural-historical psychology, activity theory, developmental education, personal educational outcomes, diagnostics of educational outcomes, subjective position, learning motivation

Funding. The study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 02.09.2024 No. 073-00037-24-01 “Psychological Diagnostics for the Assessment of Meta-subject Competencies and Personal Results of Mastering the Basic Educational Program of Primary General Education by Students”.

Supplemental data. Datasets available from
<https://ruspsydata.mgppu.ru/handle/123456789/175>

For citation: Konokotin, A.V., Lobanova, A.V., Radchikova, N.P., Sanina, S.P. (2026). Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students. *Psychological-Educational Studies*, 18(1), 3—19. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.202600001>

Введение

Уже на протяжении более чем 100 лет остро стоит вопрос о том, что же является целевым ориентиром для системы отечественного образования. К середине 20-х годов XX века отчетливо сложилась ситуация, когда ученик оказывался в пассивной позиции *объекта* педагогической деятельности преподавателя, выступавшего своеобразным «транслятором» ограниченных как по своему объему, так и по содержанию, преимущественно устаревших, но, что еще более важно, статичных знаний. «Учитель выступает в роли простого источника знаний – пишет Л.С. Выготский в 1926 году, – справочной книги или словаря, учебника или демонстратора, – одним словом, вспомогательного средства, орудия воспитания» (Выготский, 1926, с. 336). В то же время открытия, происходившие в то время в отечественной психолого-педагогической науке, связанные, в первую очередь, с обоснованием *роли социальных взаимодействий в процессах обучения и развития, ведущей роли обучения по отношению к процессам развития* и, как следствие, появлением понятия «зона ближайшего развития», требовали изменения укоренившейся педагогической парадигмы. Исходя из обоснования фундаментальных закономерностей развития, Л.С. Выготский сформулировал новый принцип

обучения так: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет вызвать в процессе обучения к жизни те процессы развития, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития» (Выготский, 1986, с. 251). Значительная роль в этом процессе отводилась активности самого ученика, который должен стать не пассивным «приемником» информации от учителя, а «...везде и всюду должен сам искать и добывать себе знания, даже тогда, когда он получает их от учителя... Для нынешнего воспитания не так важно научить известному количеству знания, как воспитать умение приобретать эти знания и пользоваться ими» (Выготский, 1926, с. 336).

Этот ключевой принцип обучения был разработан в трудах В.В. Давыдова, который специально указывал, что «...главным новообразованием младшего школьного возраста выступает *субъект* учебной деятельности» или «учащийся», желающий и умеющий учиться, способный к самостоятельному овладению нарастающим объемом знаний (Давыдов, 1996, с. 390). Формирование субъекта учебной деятельности для В.В. Давыдова неразрывно связано с развитием мотивационной сферы учащегося. Он отмечал, что «мотивация» выступает, с одной стороны, как необходимая предпосылка учебной деятельности, опирающаяся на внутреннюю потребность ребенка в изменении своего социального статуса, приобретении новой роли и нового положения в обществе (*социальный мотив*), с другой – как результат, новообразование учебной деятельности, в ходе становления которой изменяется иерархия движущих ею мотивов, возникают новые или более высокие уровни познавательных и социальных мотивов. В процессе становления учебной деятельности все большее значение для ребенка начинает приобретать то, что мы сегодня можем назвать «внутренними мотивами учения» – учебно-познавательные мотивы, мотивы самообразования, направленные не только на получение нового знания как такового, но и на совершенствование способов осуществления учебной деятельности, то есть на поиск новых способов мышления. Таким образом, выраженная субъектная позиция учащегося для В.В. Давыдова должна быть тесно связана с развитой внутренней мотивацией «самовоспитания», «самообразования», «самосовершенствования» и т.п.

Эти идеи продолжают в работах В.К. Зарецкого с коллегами, которые отмечают, что «...субъектная позиция, проявляющаяся как **активное и осознанное отношение к осуществляемой деятельности**, является тем внутренним ресурсом, который помогает ребенку развиваться в деятельности сразу по многим направлениям» (Зарецкий, Зарецкий, Кулагина, 2014, с. 101), то есть по различным «векторам» зоны ближайшего развития (см. многовекторную модель зоны ближайшего развития (Зарецкий, Николаевская, 2019). Отмечается также тесная связь субъектной позиции учащихся с мотивацией учения. Авторы демонстрируют, что учащиеся со сформированной субъектной позицией «...обладают высокой мотивацией...», учащиеся с объектной позицией «заметно уступают в мотивации, однако в целом считают учебу интересной, хотя сами предметы бессмысленными...», учащиеся с негативной позицией «...обладают наихудшими показателями по учебной мотивации, учеба для них полностью лишена смысла и интереса...» (Зарецкий, Зарецкий, Кулагина, 2014, с. 107). В свою очередь, мотивационные показатели тесно связаны не только с успешностью обучения (Изотова и др., 2024; Яшкова, 2024), но и с внешкольным обучением (Mikkelsen et al., 2023), и с психологическим благополучием ребенка (Grassinger et al., 2024).

Резюмируя свои рассуждения на данную тематику, В.В. Давыдов заключает: «...начальное обучение может быть подлинно развивающим только тогда, когда его прямая цель – формирование субъекта учения...» (Давыдов, 1996, с. 390). Сегодня данный целевой ориентир закреплён в федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования (в основе которого лежит системно-деятельностный подход) в системе личностных результатов освоения основной образовательной программы: формирование мотивации к познанию и обучению, познавательных интересов, активности, инициативности, любознательности и самостоятельности в познании (ФГОС НОО, 2021).

Следовательно, понимание того, как развивается у обучающихся субъектная позиция (позиция учащегося), мотивация учебной деятельности, является значимым с точки зрения понимания эффективности реализуемых в современной системе образования методов и технологий организации учебной деятельности детей для достижения целевых ориентиров, установленных современными ФГОС начального общего образования.

Целью настоящего исследования являлось изучение сформированности и качественных особенностей субъектной позиции и мотивации учебной деятельности у обучающихся младшего школьного возраста.

Материалы и методы

Участники исследования. Выборку исследования составили 1913 учащихся третьих (N = 923) и четвертых (N = 990) классов общеобразовательных государственных школ из разных регионов Российской Федерации (Самарская область (30,3%), Волгоградская область (25,0%), Москва и Московская область (11,8%), Свердловская область (3,2%), Республика Чувашия (29,7%). Возраст респондентов колебался от 8 до 11 лет и в среднем составил $9,5 \pm 0,6$ лет (медиана = 10 лет). Выборка была сбалансирована по полу (951 девочка, 49,7%). Различий между 3 и 4 классами по полу также не наблюдается: 460 девочек (49,8%) в третьих классах и 491 девочка (49,6%) в четвертых классах ($\chi^2 = 0,01$; $df = 1$; $p = 0,92$).

Процедура. Исследование проводилось фронтально в компьютерной форме в группах от 12 до 20 человек одновременно по всем методикам, которые предъявлялись последовательно. Время тестирования не превышало 30 минут. Родители в письменной форме давали информированное согласие на участие ребенка в исследовании. Сбор эмпирических данных осуществлялся с сентября 2024 года по декабрь 2024 года.

Методики. В качестве теоретической основы диагностики личностных результатов обучающихся определена возрастно-нормативная модель развития, позволяющая оценивать процесс развития младших школьников в границах уровня образования (Исаев, Сафронова, 2024). В результате анализа психодиагностических методик, позволяющих оценивать сформированность личностных образовательных результатов у младших школьников, для данного исследования были отобраны две методики: опросник «Субъектная позиция», авторы – Ю.В. Зарецкий и др. (Зарецкий, Зарецкий, Кулагина, 2014); методика «Опросник академической саморегуляции», авторы – Т.О. Гордеева и др. (Gordeeva, Sychev, Lynch, 2020). Опросник «Субъектная позиция» позволяет выявить особенности отношения младших школьников к учебной деятельности, а также обнаружить различные позиции по отношению к учению, включая субъектную, объектную и негативную (Зарецкий, Зарецкий, Кулагина,

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)
Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)
Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

2014). Методика «Опросник академической саморегуляции» предназначена для измерения мотивации учебной деятельности учащихся и позволяет выявить различные типы внешней и внутренней мотивации (Gordeeva, Sychev, Lynch, 2020).

Статистический анализ. Для сравнения учащихся третьих и четвертых классов по каждой шкале каждой методики применялся непарный t-критерий Стьюдента. Для дополнительного сравнения профилей субъектной позиции и академической саморегуляции в разных классах применялся двухфакторный дисперсионный анализ (ANOVA) с апостериорным критерием Тьюки. Эффекты дисперсионного анализа считались существенными при величине эффекта $\eta^2 \geq 0,06$ и существенными на уровне тенденции при величине $\eta^2 \geq 0,01$. Для установления связей между показателями академической саморегуляции и субъектной позицией учащихся использовался коэффициент корреляции Пирсона. Расчеты проводились в программе STATISTICA.

Результаты

Описательная статистика с результатами сравнения полученных данных приведена в табл. 1 и 2.

Таблица 1 / Table 1

Описательные статистики и результаты сравнения третьих (N = 923) и четвертых (N = 990) классов по методике «Субъектная позиция»

Descriptive statistics and comparison results of third (N = 923) and fourth (N = 990) grades according to the “Subject Position” Technique

Шкала методики / Scale of Technique	M ± s		t-критерий Стьюдента / Student's t-test		
	3 класс / 3 grades	4 класс / 4 grades	t	p	d
Субъектная позиция / Subject Position	8,95±2,56	9,05±2,32	−0,88	0,378	—
Объектная позиция / Object Position	8,82±2,28	8,57±2,15	2,43	0,015	0,11
Негативная позиция / Negative Position	4,18±2,35	4,21±2,26	−0,33	0,744	—

Примечание: M – среднее арифметическое, s – стандартное отклонение, t – эмпирическое значение t-критерия Стьюдента (df = 1911), p – уровень статистической значимости t-критерия Стьюдента, d – оценка величины эффекта (d Козна).

Note: M – average value, s – measure of data dispersion, t – empirical value of Student's t-test (with degrees of freedom df = 1911), p – level of statistical significance for Student's t-test, d – effect size estimate (Cohen's d).

Статистический анализ показывает, что из всех шкал методики «Субъектная позиция» различия обнаружены только по шкале «Объектная позиция», значения которой уменьшаются к четвертому классу. Тем не менее этот эффект мал (d Козна = 0,11) и получен, скорее всего, из-за большого объема выборки. Эти выводы подтверждаются и результатами дисперсионного анализа. При сравнении профилей субъектной позиции в разных классах ни эффект

взаимодействия переменных *класс* и *шкала методики*, ни главный эффект переменной *класс* не оказались статистически значимыми ($F(2,3822) = 2,93$, $p = \text{н.з.}$ и $F(1,1911) = 0,39$, $p = \text{н.з.}$ соответственно), что также говорит об отсутствии изменения уровня субъектной/объектной позиции от третьего к четвертому классу. При этом эффект выраженности разных шкал достигает средней величины ($F(2,3822) = 2526,73$, $p < 0,001$, $\eta^2 = 0,57$), что говорит о предпочтении некоторых позиций (рис. 1).

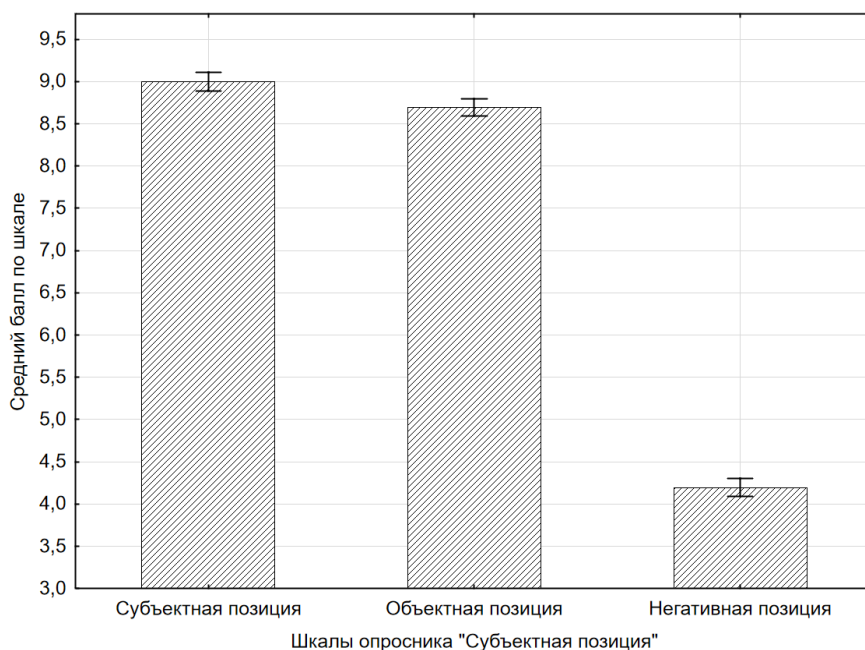


Рис. 1. Средние значения по шкалам методики «Субъектная позиция» для всей выборки учащихся $N = 1913$ (вертикальные отрезки обозначают 95% доверительный интервал)

Fig. 1. Average scores across scales of the “Subject Position” technique for the total sample of students $N = 1913$ (vertical segments represent the 95% confidence interval)

Субъектная позиция выражена сильнее всего (в среднем 9,0 баллов), статистически значимо меньше выражена объектная позиция (в среднем 8,7 балла, апостериорный критерий Тьюки $p < 0,001$), и еще менее выражена негативная позиция (в среднем 4,2 балла, апостериорный критерий Тьюки $p < 0,001$). При этом наблюдаются различия в степени выраженности субъектной, объектной и негативной позиции у младших школьников 3-х классов.

Таблица 2 / Table 2

Описательные статистики и результаты сравнения третьих ($N = 923$) и четвертых ($N = 990$) классов по опроснику академической саморегуляции
Descriptive statistics and comparison results of third ($N = 923$) and fourth ($N = 990$) grades according to the Academic Self-Regulation Questionnaire

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)
Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)
Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

Шкала методики / Scale of Questionnaire	M ± s		t-критерий Стьюдента / Student's t-test		
	3 класс / 3 grades	4 класс / 4 grades	t	p	d
Внутренняя познавательная мотивация / Internal Cognitive Motivation	3,20±0,80	3,05±0,81	3,97	0,001	0,18
Внутренняя мотивация саморазвития / Internal Self-Development Motivation	3,39±0,73	3,29±0,72	2,76	0,006	0,13
Идентифицированная мотивация / Identified Motivation	3,39±0,67	3,28±0,69	3,51	0,001	0,16
Позитивная интроецированная мотивация / Positive Introjected Motivation	3,26±0,74	3,17±0,78	2,76	0,006	0,13
Негативная интроецированная мотивация / Negative Introjected Motivation	3,09±0,82	3,04±0,82	1,36	0,173	—
Экстернальная мотивация (общая) / External Motivation (General)	2,80±0,81	2,70±0,84	2,84	0,005	0,13
Экстернальная мотивация (учитель) / External Motivation (Teacher)	2,88±0,78	2,83±0,80	1,55	0,122	—

Примечание: M – среднее арифметическое, s – стандартное отклонение, t – эмпирическое значение t-критерия Стьюдента ($df = 1911$), p – уровень статистической значимости t-критерия Стьюдента, d – оценка величины эффекта (d Козна).

Note: M – average value, s – measure of data dispersion, t – empirical value of Student's t-test (with degrees of freedom $df = 1911$), p – level of statistical significance for Student's t-test, d – effect size estimate (Cohen's d).

Результаты сравнения по опроснику академической саморегуляции показывают большее количество статистически значимых различий между классами: всего по двум шкалам из семи не получено таких различий. Эффекты этих различий невелики, однако следует отметить тенденцию к снижению мотивации практически по всем шкалам методики к 4-му классу. Дисперсионный анализ показал отсутствие взаимодействия между переменными *класс* и *шкала методики* ($F(6,11466) = 1,43$, $p = 0,20$), что говорит о том, что все шкалы меняются примерно одинаково от 3-го к 4-му классу. Главный эффект переменной *класс* невелик (на уровне тенденции, $F(1,1911) = 14,51$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,01$), что подтверждает незначительное снижение всех мотивационных характеристик к четвертому классу. При этом главный эффект переменной *шкала методики* велик ($F(6,11466) = 278,42$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,13$), что говорит о ярко выраженном мотивационном профиле, характерном для учащихся и 3-их, и 4-ых классов (рис. 2).

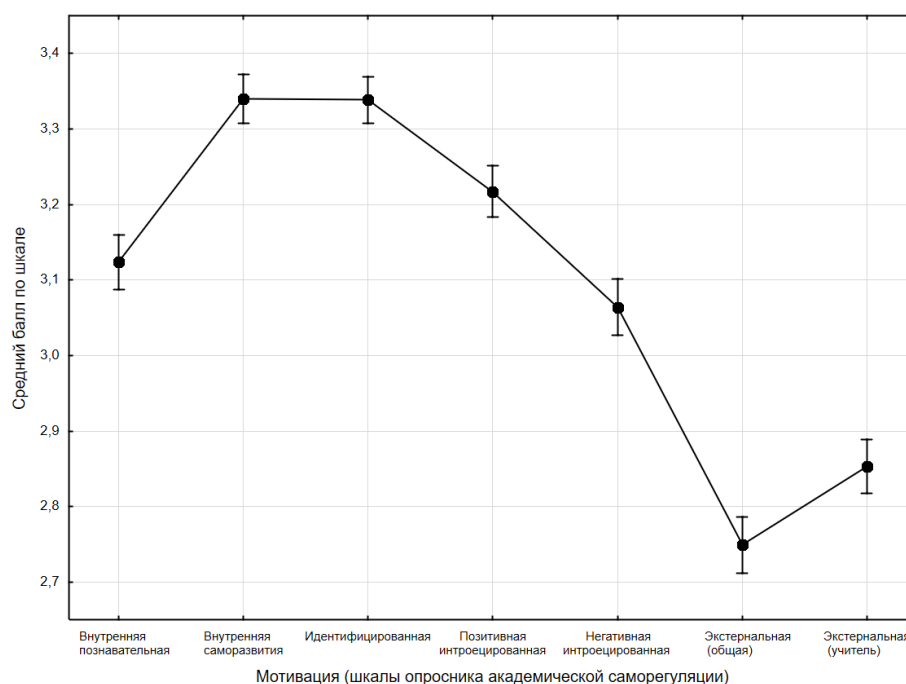


Рис. 2. Средние значения по шкалам опросника академической саморегуляции для всей выборки, N = 1913 (вертикальные отрезки обозначают 95% доверительный интервал)

Fig. 2. Average values across scales of the Academic Self-Regulation Questionnaire for the total sample, N = 1913 (vertical segments represent the 95% confidence interval)

Ярче всего выражены шкалы «внутренней мотивации саморазвития» и «идентификационной (идентифицированной) мотивации», которые не различаются между собой (апостериорный критерий Тьюки, $p = \text{н.з.}$). Все остальные шкалы различаются статистически значимо (апостериорный критерий Тьюки $p < 0,001$), что позволяет выстроить их иерархию. На втором месте находится позитивная интроецированная мотивация, которая превосходит внутреннюю познавательную мотивацию. Менее выражена негативная интроецированная мотивация, и на последних местах стоят «экстернатальные мотивации». При этом экстернатальная мотивация (учитель) превосходит общую экстернатальную мотивацию.

Для поиска взаимосвязей между мотивационными характеристиками и субъектной позицией был проведен корреляционный анализ отдельно для каждого класса. Статистически значимые коэффициенты корреляции представлены в табл. 3.

Таблица 3 / Table 3

Коэффициенты корреляции Пирсона ($p < 0,01$) между шкалами методик «Субъектная позиция» и «Опросник академической саморегуляции» для 3/4 классов
Pearson correlation coefficients ($p < 0,01$) between the scales of the “Subject Position” technique and the “Academic Self-Regulation Questionnaire” for grades 3/4

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)

Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)

Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

Шкалы опросника академической саморегуляции / Scale the Academic Self-Regulation Questionnaire	Шкалы методики «Субъектная позиция» / Scale of the “Subject Position” Technique		
	Субъектная позиция / Subject Position	Объектная позиция / Object Position	Негативная позиция / Negative Position
Внутренняя познавательная мотивация / Internal Cognitive Motivation	0,41 / 0,37	0,18 / 0,28	–0,37 / –0,38
Внутренняя мотивация саморазвития / Internal Self-Development Motivation	0,41 / 0,40	0,23 / 0,27	–0,36 / –0,42
Идентифицированная мотивация / Identified Motivation	0,47 / 0,42	0,23 / 0,29	–0,35 / –0,43
Позитивная интроецированная мотивация / Positive Introjected Motivation	0,35 / 0,27	0,28 / 0,37	–0,22 / –0,27
Негативная интроецированная мотивация / Negative Introjected Motivation	0,29 / 0,17	0,25 / 0,38	–0,14 / –0,16
Экстернальная мотивация (общая) / External Motivation (General)	0,09 / –	0,22 / 0,34	0,10 / 0,09
Экстернальная мотивация (учитель) / External Motivation (Teacher)	0,18 / –	0,26 / 0,38	– / –

Примечание: в серых (выделенных) ячейках представлены статистически значимые различия между коэффициентами корреляции в 3-их и 4-ых классах.

Note: the gray (highlighted) cells indicate statistically significant differences between correlation coefficients for third and fourth graders.

Корреляционный анализ показывает, что все шкалы методики «Субъектная позиция» довольно сильно связаны с показателями академической саморегуляции, при этом самые сильные связи наблюдаются для субъектной позиции с «внутренней познавательной мотивацией», «внутренней мотивацией саморазвития» и «идентифицированной мотивацией». Интересно, что характер связей меняется от 3-го к 4-му классу: связи субъектной позиции с различными типами мотивации падают, а связи объектной позиции – растут (статистически значимые увеличения и уменьшения корреляционных связей представлены в табл. 2 в серых ячейках).

Выводы и обобщения

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы:

- **Субъектная позиция**, являющаяся основой осознанной учебной деятельности, остается устойчивой и хорошо сформированной в возрастном периоде от 8 до 11 лет (3-4 класс).
- Наблюдается слабая, но статистически значимая тенденция к **снижению объектной позиции**, которая проявляется в готовности делать то, что

говорит учитель (родитель), определяемая требованиями и поощрениями взрослых. Это может свидетельствовать о начале естественного процесса «взросления» и постепенного перехода от внешней мотивации к внутренней.

- В иерархии мотивов учебной деятельности младших школьников 3-4 классов преобладает **«внутренняя мотивация саморазвития»**, характеризующаяся стремлением к развитию своих способностей в рамках учебной деятельности, достижению мастерства и компетентности, и **«идентифицированная мотивация»**, характеризующаяся пониманием важности учебы для себя лично, осознанием учебной деятельности как личностно значимой и основанной на собственном выборе.
- Чуть менее выраженными мотивами являются **«позитивная интроецированная мотивация»**, характеризующаяся стремлением гордиться своими достижениями в учебе, осуществлением учебной деятельности для получения внутреннего удовольствия от достигаемых результатов, но без полного принятия этих достижений как личностно значимых целей, и **«внутренняя познавательная мотивация»**, характеризующаяся стремлением приобретать новые знания, вникать в изучаемый материал и понимать его, переживанием интереса от самого процесса познания.
- Наименее представленными в иерархии мотивов учебной деятельности младших школьников 3-4 классов являются **«общая экстернальная мотивация»**, характеризующаяся переживанием необходимости следовать внешним требованиям, отсутствием принятия учения как личностно значимого процесса, вызывающего внутренний интерес, вследствие чего учебная деятельность воспринимается как вынужденная, осуществляющаяся с целью избегания наказания или иных негативных социальных последствий, и **«экстернальная мотивация, связанная с учителями»**, характеризующаяся стремлением соответствовать требованиям учителя, избегать его неодобрения.
- Отмечается **снижение уровня всех типов мотивации** от 3-го к 4-му классу. Это снижение носит статистически значимый характер.

Обсуждение результатов и заключение

Полученные в ходе настоящего исследования результаты были нами соотнесены с результатами других работ, направленных на изучение особенностей формирования и развития мотивации учащихся младшего школьного возраста, в том числе проведенных в различных дидактических системах. Так, данные о выраженности субъектной позиции у учащихся 3-4 классов соответствуют результатам, полученным Ю.В. Зарецким, В.К. Зарецким и И.Ю. Кулагиной при апробации и валидации методики «Субъектная позиция». Им удалось продемонстрировать, что «...субъектная позиция наиболее выражена в третьем классе и ее выраженность снижается к подростковому возрасту...» (Зарецкий, Зарецкий, Кулагина, 2014, с. 106). В нашей работе нам удалось конкретизировать это положение, отметив, что, помимо прочего, на уровне тенденции можно отмечать снижение «объектной позиции» при переходе от 3 к 4 классу, а также стабильную выраженность «субъектной позиции» у учащихся в 3 и 4

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)

Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)

Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

классах. Эти результаты свидетельствуют о том, что в рамках охваченного нами возрастного периода учащиеся все еще сохраняют самостоятельную активность, осознанность и включенность в учебную деятельность. Более того, при переходе в 4 класс показатели объектной позиции незначительно снижаются, что может свидетельствовать о том, что увеличивается количество учащихся, стремящихся к проявлению самостоятельности в учебном процессе, и снижается количество учащихся, готовых действовать исключительно по инструкции, подчиняться жестким правилам, стремящихся заслужить похвалу и одобрение учителя. Важным также является и то, что для учащихся 3-4 классов не характерен негативный настрой по отношению к процессу учения.

Следовательно, в рамках полученных нами данных мы можем утверждать, что задачи, которые поставлены современными федеральными государственными образовательными стандартами начального общего образования в части формирования у выпускников младших классов активности, инициативности, любознательности и самостоятельности в познании, достигаются в достаточной мере.

Иначе обстоит дело с учебной мотивацией учащихся 3-4 классов начальной школы. Полученные нами данные в полной мере соотносятся с результатами исследований И.Ю. Кулагиной и В.В. Голубева, согласно которым отчетливо снижается уровень учебной мотивации учащихся от 3 к 4 классу (Кулагина, Голубев, 2024). Как нам удалось показать, у учащихся отмечается снижение уровня всех типов мотивации от 3 к 4 классам, как внутренней мотивации, так и внешней. Это может указывать на то, что сам процесс обучения, стремление к самораскрытию (саморазвитию) в рамках учебной деятельности, переживание радости и удовольствия от познания, похвала или мнение учителя об успехах детей перестают сохранять для них побудительную, мотивирующую силу, процесс обучения к окончанию начальной школы теряет для учащихся личностное значение и ценность. Как показали результаты исследования И.В. Воронковой, Е.Н. Лагутиной и А.А. Адаскиной, направленного на изучение особенностей учебной мотивации и эмоционального отношения к учению обучающихся 4-х классов в различных дидактических системах (развивающее обучение по Эльконину-Давыдову и традиционная система), подобные результаты характерны именно для традиционной дидактической системы, в рамках которой у учащихся чаще отмечаются мотивы долга и ответственности (т.е. стремление соответствовать внешним требованиям), избегания неудач и неодобрения (Воронкова, Лагутина, Адаскина, 2022). Для выпускников начальных классов, обучающихся в системе традиционного образования, в большей степени характерно преобладание социальных мотивов, т.е. общение с друзьями и учителями, нежели доминирование учебно-познавательных мотивов, в рамках которых, согласно В.В. Давыдову, сам процесс учения и открытия новых способов учебной деятельности является побудителем.

Вследствие сказанного, учитывая особенности выборки настоящего исследования, мы можем выдвинуть предположение, что методы и технологии, реализуемые в рамках традиционной образовательной парадигмы, характеризующейся, во-первых, передачей готовых знаний от учителя к ученикам, во-вторых (и что в данном контексте самое главное), пассивной ролью учеников при доминирующей роли учителя, не позволяют сформировать у учащихся собственно учебно-познавательную мотивацию, т.е., согласно В.В. Давыдову и Д.Б. Эльконину (а также идеям системно-деятельностного подхода, закрепленного в ФГОС),

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)
Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)
Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

мотивацию самообразования. Будучи доминирующей на начальных этапах обучения (по крайней мере еще в 3 классе), внутренние познавательные мотивы постепенно теряют свою силу вследствие того, какую позицию занимает ученик в образовательном пространстве – он обучаемый, а не учащийся.

Дальнейшая разработка данной проблемы должна быть связана с более детальным и подробным изучением динамики развития учебной мотивации и субъектной позиции на разных этапах школьного обучения и в различных образовательных системах, а также в уточнении структуры связи между понятиями «субъектная позиция» и «мотивация учения».

Ограничения. Исследование было проведено на выборке учащихся 3-4 классов общеобразовательных школ, реализующих традиционную образовательную систему. Таким образом, эффекты и результаты на уровне тенденций, обнаруженные в данном исследовании, еще предстоит проверить, во-первых, в рамках иных дидактических систем, во-вторых, в динамическом развороте, в процессе анализа других возрастных групп, как более младших, так и старших. Кроме того, обе методики представляют собой опросники для самоотчета, что делает результаты подверженными различным искажениям. В последующих исследованиях рекомендуется прибегать к дополнительным методам контроля, например, анализу продуктов деятельности респондентов, анализу отчетов учителей и родителей, а также к различным экспериментальным моделям.

Limitations. The study was conducted on a sample of students in grades 3–4 from general education schools implementing a traditional educational system. Thus, the effects and results at the trend level found in this study still need to be verified: first, within the framework of other didactic systems; second, in a dynamic context, through the analysis of other age groups, both younger and older. In addition, both methods are self-report questionnaires, which makes the results susceptible to various distortions. In subsequent studies, it is recommended to use additional methods of control, such as analysis of the respondents' work products, analysis of reports from teachers and parents, as well as various experimental models.

Список источников / References

1. Воронкова, И.В., Лагутина, Е.Н., Адашкина, А.А. (2022). Особенности учебной мотивации и эмоционального отношения к учению обучающихся 4-х классов (на примере традиционного и развивающего обучения). *Психолого-педагогические исследования*, 14(1), 32–48. doi:10.17759/psyedu.2022140103
Voronkova, I.V., Lagutina, E.N., Adaskina, A.A. (2022). Features of educational motivation and emotional attitude towards learning among 4th grade students (on the example of traditional and developmental learning). *Psychological and Pedagogical Studies*, 14(1), 32–48. (In Russ.). doi:10.17759/psyedu.2022140103
2. Выготский, Л.С. (1934). Мышление и речь. В: В. Колбановского (Ред.). М.-Ленинград: Государственное социально-экономическое издательство.
Vygotsky, L.S. (1934). *Thinking and Speech*. In V. Kolbanovsky (Ed.). Moscow–Leningrad: State Socio-Economic Publishing House. (In Russ.).

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026). Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста. *Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026). Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students. *Psychological-Educational Studies*, 18(1), 3—19.

3. Выготский, Л.С. (1926). Педагогическая психология: Краткий курс. М.: Работник просвещения.
Vygotsky, L.S. (1926). *Pedagogical Psychology: A Short Course*. Moscow: Rabotnik Prosveshcheniya. (In Russ.).
4. Гордеева, Т.О., Сычев, О.А., Лункина, М.В. (2019). Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы. *Психологическая наука и образование*, 24(3), 32–42. doi:10.17759/pse.2019240303
Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Lukinkina, M.V. (2019). School well-being of primary school children: motivational and educational predictors. *Psychological Science and Education*, 24(3), 32–42. (In Russ.). doi:10.17759/pse.2019240303
5. Давыдов, В.В. (1996). Теория развивающего обучения: монография. М.: Интор.
Davydov, V.V. (1996). *Theory of Developmental Learning: Monograph*. Moscow: Intor. (In Russ.).
6. Зарецкий, В.К., Николаевская, И.А. (2019). Многовекторная модель зоны ближайшего развития как способ анализа динамики развития ребенка в учебной деятельности. *Консультативная психология и психотерапия*, 27(2), 95–113. doi:10.17759/cpp.2019270207
Zaretsky, V.K., Nikolaevskaya, I.A. (2019). Multi-vector model of the zone of proximal development as a way to analyze the dynamics of a child's development in educational activity. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 27(2), 95–113. (In Russ.). doi:10.17759/cpp.2019270207
7. Зарецкий, Ю.В., Зарецкий, В.К., Кулагина, И.Ю. (2014). Методика исследования субъектной позиции учащихся. *Психологическая наука и образование*, 19(1), 98–109. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014_n1/68800
Zaretsky, Yu.V., Zaretsky, V.K., Kulagina, I.Yu. (2014). Methodology for studying the subjective position of students. *Psychological Science and Education*, 19(1), 98–109. (In Russ.). URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014_n1/68800
8. Изотова, Е.И., Молчанова, Г.В., Авдулова, Т.П., Хузеева, Г.Р., Радчикова, Н.П. (2024). Методологическое обоснование междисциплинарного комплекса диагностики физического и психического развития детей как инструмента выявления рисков освоения образовательных программ дошкольного образования. *Теория и практика физической культуры*, № 1(1027), 88–90.
Izotova, E.I., Molchanova, G.V., Avdulova, T.P., Khuzeeva, G.R., Radchikova, N.P. (2024). Methodological justification of an interdisciplinary complex for diagnosing the physical and mental development of children as a tool for identifying risks of mastering preschool education programs. *Theory and Practice of Physical Culture*, 1(1027), 88–90. (In Russ.).
9. Исаев, Е.И., Сафронова, М.А. (2024). Диагностика развития в системе оценки образовательных результатов младших школьников: от культурно-исторической психологии к психологической антропологии. *Культурно-историческая психология*, 20(4), 11–20. doi:10.17759/chp.2024200402

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)
Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)
Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

- Isaev, E.I., Safronova, M.A. (2024). Diagnosis of development in the system of assessment of educational results of primary school children: from cultural-historical psychology to psychological anthropology. *Cultural-Historical Psychology*, 20(4), 11–20. (In Russ.). doi:10.17759/chp.2024200402
10. Кулагина, И.Ю., Голубев, В.В. (2024). Динамика развития мотивационно-потребностной сферы во второй фазе младшего школьного возраста. Психолого-педагогические исследования, 16(4), 61–75. (In Russ.). doi:10.17759/psyedu.2024160405
Kulagina, I.Yu., Golubev, V.V. (2024). Dynamics of development of the motivational-need sphere in the second phase of primary school age. *Psychological and Pedagogical Studies*, 16(4), 61–75. (In Russ.). doi:10.17759/psyedu.2024160405
 11. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286. (2021). М. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
On the approval of the Federal State Educational Standard for Primary General Education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021, No. 286 (2021). Moscow. (In Russ.). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
 12. Яшкова, А.Н. (2024). Мотивация достижения младших школьников как фактор их успешности в учебной деятельности. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, № 8, 67–80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-dostizheniya-mladshih-shkolnikov-kak-faktor-ih-uspeshnosti-v-uchebnoy-deyatelnosti>
Yashkova, A.N. (2024). Achievement motivation of primary school children as a factor in their success in educational activities. *Scientific and Methodological Electronic Journal «Concept»*, 8, 67–80. (In Russ.). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-dostizheniya-mladshih-shkolnikov-kak-faktor-ih-uspeshnosti-v-uchebnoy-deyatelnosti>
 13. Gordeeva, T.A., Sychev, O.A., Lynch, M.F. (2020). The Construct Validity of the Russian Version of the Modified Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) among Elementary and Middle School Children. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(3), 113–131. doi:10.11621/pir.2020.0308
 14. Grassinger, R., Landberg, M., Määttä, S., Vasalampi, K., Bieg, S. (2024). Interplay of intrinsic motivation and well-being at school. *Motivation and Emotion*, 48, 147–154. doi:10.1007/s11031-024-10057-2
 15. Mikkelsen, S., Müllertz, A.L.O., Bølling, M., Aadahl, M., Elsborg, P. (2023). The association between education outside the classroom, intrinsic school motivation, and physical activity in primary school pupils. *European Journal of Public Health*, 33(1), 105–106. doi:10.1093/eurpub/ckad133.262
 16. Vaknin-Nusbaum, V., Tuckwiller, E.D. (2023). Reading motivation, well-being and reading achievement in second grade students. *Journal of Research in Reading*, 46, 64–85. doi:10.1111/1467-9817.12414

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)

Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)

Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

Информация об авторах

Конокотин Андрей Владимирович, кандидат психологических наук, заместитель заведующего, доцент кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1639-4887>, e-mail: konokotinav@mgppu.ru

Лобанова Анна Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова» факультета «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-8647>, e-mail: lobanovaav@mgppu.ru

Радчикова Наталия Павловна, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник Научно-практического центра по комплексному сопровождению психологических исследований PsyDATA, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5139-8288>, e-mail: nataly.radchikova@gmail.com

Санина Светлана Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова» факультета «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4033-3913>, e-mail: saninasp@mgppu.ru

Information about the authors

Andrey V. Konokotin, PhD in Psychology, Deputy Head, Associate Professor, UNESCO Chair “Cultural-Historical Psychology of Childhood”, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1639-4887>, e-mail: konokotinav@mgppu.ru

Anna V. Lobanova, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-8647>, e-mail: lobanovaav@mgppu.ru

Nataly P. Radchikova, PhD in Psychology, Leading Researcher of Scientific and Practical Center for Comprehensive Support of Psychological Research «PsyDATA», Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5139-8288>, e-mail: nataly.radchikova@gmail.com

Svetlana P. Sanina, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Chair of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4033-3913>, e-mail: saninasp@mgppu.ru

Конокотин А.В., Лобанова А.В., Радчикова Н.П., Санина С.П. (2026)

Особенности субъектной позиции и мотивации учебной деятельности учащихся младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования, 18(1), 3—19.

Konokotin A.V., Lobanova A.V., Radchikova N.P., Sanina S.P. (2026)

Specificity of subjective position and motivation for learning activities of primary school students
Psychological-Educational Studies, 18(1), 3—19.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Для участия детей в исследовании получены согласия от родителей.

Ethics statement

Parental consent has been obtained for children to participate in the study.

Поступила в редакцию 28.12.2024

Поступила после рецензирования 31.10.2025

Принята к публикации 01.12.2025.

Опубликована 14.12.2025

Received 2025.12.24..

Revised 2025.10.30.

Accepted 2025.12.01.

Published 2025.12.14.