

СУХОРУКОВ Андрей Сергеевич

кандидат психологических наук
Фонд поддержки инновационных проектов «Новое измерение
(г. Петрозаводск, Российская Федерация)
suhorand@mail.ru

ПЕТРОВ Павел Валерьевич

специалист-эксперт, психолог
Карельский ресурсный центр развития социальных технологий
(г. Петрозаводск, Российская Федерация)
petropal@yandex.ru

ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И ДИНАМИКА ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ МОТИВАЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: в качестве ключевого фактора творческой самореализации чаще всего рассматривается мотивация. Однако факторы, способствующие становлению жизненной стратегии творческой самореализации в детстве, подростковом возрасте и юности, исследуются редко. В статье развивается гипотеза о развитии мотивации творческой самореализации как о взаимодействии факторов внутренней и внешней мотивации, приводящем к их взаимно обогащающей интеграции. Проведенное анкетирование 200 родителей детей в возрасте от 7 до 20 лет показало, что творческая самореализация в качестве ключевого результата образования и воспитания детей значима для 51 % респондентов. 68 % родителей считают одинаково важной поддержку и внешней, и внутренней мотивации. Родители, рассматривающие творческую самореализацию в качестве ключевого результата образования и воспитания детей, также ориентированы на развитие и внешней, и внутренней мотивации детей, хотя на последнюю из них они обращают более высокое внимание. Выделяются три периода школьного возраста. Первый – до 12 лет, когда на лидирующую, по мнению родителей, у 71 % детей начальных классов внутреннюю мотивацию усиленно воздействует «вызов интеграции», что приводит как к увеличению доли детей с хорошим развитием обоих типов мотивации (22,2 %), так и доли «демотивированных» детей (11,1 %). В 13–14 лет наблюдается «обратный скачок» до 70,8 % лидирования внутренней мотивации или лидирования внешней мотивации (12,5 %). В 15–18 лет происходит усиленное воздействие внешней мотивации; в результате, по мнению родителей, к возрасту 19–20 лет внутренняя и внешняя мотивации одинаково хороши у 40 % их детей (у родителей, рассматривающих творческую самореализацию в качестве ключевого результата образования и воспитания детей, 44,4 %; в среднем по всем возрастам доля детей с хорошим развитием внутренней и внешней мотивации составляет 20,5 %); также максимума (25 %) достигает доля детей с лидирующей внешней мотивацией.

Ключевые слова: креативность; творческая самореализация; жизненная стратегия; внутренняя мотивация; внешняя мотивация.

Дата поступления: 13.09.2023

Дата публикации: 26.03.2024

Для цитирования: Сухоруков А. С., Петров П. В. Творческая самореализация и динамика внутренней и внешней мотивации у школьников: представления родителей // Непрерывное образование: XXI век. 2024. Вып. 1 (45). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9189

SUKHORUKOV Andrey S.

PhD in psychological sciences
Foundation for Support of Innovative Projects «New Dimension»
(Petrozavodsk, Russian Federation)

suhorand@mail.ru

PETROV Pavel V.

Expert specialist, psychologist
Karelian Resource Center for Development of Social Technologies
(Petrozavodsk, Russian Federation)

petropal@yandex.ru

CREATIVE SELF-REALIZATION AND DYNAMICS OF INTERNAL AND EXTERNAL MOTIVATION IN SCHOOLCHILDREN: REPRESENTATIONS OF PARENTS

Abstract: motivation is most often considered as a key factor of creative self-realization. However, the factors contributing to the formation of a life strategy for creative self-realization in childhood, adolescence and adolescence are rarely studied. The article develops a hypothesis about the development of motivation for creative self-realization as an interaction of factors of internal and external motivation, leading to their mutually enriching integration. A survey of 200 parents of children aged 7 to 20 years showed that creative self-realization as a key result of education and upbringing of children is significant for 51 % of respondents. 68 % of parents consider it equally important to support both external and internal motivation. Parents who consider creative self-realization as a key result of education and upbringing of children are also focused on the development of both external and internal motivation of children, although they pay higher attention to the latter of them. There are three periods in school age. The first is before the age of 12, when, according to parents, 71 % of primary school children's internal motivation is strongly influenced by the «challenge of integration», which leads to both an increase in the proportion of children with good development of both types of motivation (22,2 %) and the proportion of «demotivated» children (11,1 %). At 13–14 years of age There is a «reverse jump» to 70.8 % of the leadership of internal motivation or the leadership of external motivation (12,5 %). At the age of 15–18, there is an increased impact of external motivation, as a result, according to parents, by the age of 19–20, internal and external motivation is equally good in 40 % of their children (parents considering creative self-realization as a key result of education and upbringing of children, 44,4 %; on average, for all ages, the proportion of children with good development of internal and external motivation is 20,5 %); The proportion of children with leading external motivation also reaches a maximum (25 %).

Keywords: creativity; creative self-realization; life strategy; internal motivation; external motivation.

Received: September 13, 2023

Date of publication: March 26, 2024

For citation: Sukhorukov A. S., Petrov P. V. Creative self-realization and dynamics of internal and external motivation in schoolchildren: representations of parents. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2024. No. 1 (44). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9189

Обеспечение возможности для самореализации и развития талантов – одна из пяти национальных целей развития Российской Федерации¹. Если переводить данный управленческий приоритет на язык психолого-педагогических задач, нужно говорить не только о формировании у учащихся определенных современных компетенций, но и об укреплении жизненных стратегий, ориентированных на проявление собственных уникальных возможностей. Одной из таких жизненных стратегий является творческая самореализация, в рамках которой человек стремится не только выходить на границы собственных возможностей, но и придавать своей деятельности и ее результатам инновационную значимость. Различные аспекты жизненной стратегии творческой самореализации у взрослых людей в контексте непрерывности развития и образования исследуются в рамках гуманитарных наук достаточно давно, однако психологические факторы и модели ее появления и развития в детстве, подростковом возрасте и юношестве, в том числе в качестве одного из результатов образовательных процессов, становятся предметом исследования существенно реже.

Категория «творчество» усиливала свой статус и значение в психологии в течение XX в. постепенно. В 1950 г. Дж. Гилфорд в качестве президента Американской психологической ассоциации предложил сделать творчество отдельным предметом исследования психологии [1, с. 7]. До этого творчество сводилось к «креативности», которая рассматривалась либо как производная от высокого интеллекта, либо как особый вид мышления. Практически одновременно с ним А. Маслоу выделил 19 признаков «самоактуализированной личности» [2], которую он сам позже стал считать синонимом творческой самореализации. В результате в течение второй половины XX в. творческий процесс и творческая личность стали предметом сотен различных исследований. То, что поиски психологов в сфере креативности имеют не только научное значение, подтвердила вышедшая в 2000 г. и ставшая бестселлером книга американского социолога Р. Флориды «Креативный класс: люди, которые меняют будущее» [3]. По мнению автора книги, творческая самореализация перестала оцениваться только как возможность представителей узкого круга элит или отдельных гениев, а рассматривается как массовая жизненная стратегия и ценность для сообществ и власти [4].

В отечественной психологии творческая самореализация как способ реализации личности был неоднократно обозначен концептуально [5; 6], и наряду с изучением творческого мышления велся поиск личностных механизмов творчества [7] и особенностей творчества как жизненной стратегии [8]. Под жизненной стратегией понимается «способность к воспроизводству и развитию своей индивидуальности в условиях жизни» [9, с. 245]. Е. П. Варламовой вместе с С. Ю. Степановым было предложено два ключевых фактора классификации жизненных стратегий: пассивность или активность личности в построении жизненной стратегии, а также ее адаптационная (приспособительную, репродуктивную) или творческую (уникализирующую, продуктивную) направленность

¹ Указ о национальных целях развития России до 2030 года [Электронный ресурс] // Сайт Президента России. Электрон. дан. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения 04.09.2022).

[8, с. 57–58]. Высокая активность и выраженное индивидуальное своеобразие рождает жизненную стратегию, обозначенную как «творческая уникальность»; вместе с «самоактуализацией» А. Маслоу и рядом близких понятий (например, «жизнетворчество»¹) ее можно объединить в «творческую самореализацию» как тип жизненной стратегии, строящейся вокруг творчества как ключевой ценности личности.

Кроме «подъема» творчества до статуса ценности, формирующей жизненную стратегию, продолжается поиск его психологического «фундамента», в качестве которого и в российской, и в зарубежной психологии как общие, объединяющие, имеющие статус не просто условия, а движущей силы креативности все чаще стали рассматриваться проявления мотивации [10]. Т. О. Гордеева, обобщая многочисленные международные исследования, предлагает выделять следующие компоненты мотивации творческой личности: интенсивная внутренняя мотивация (как базовый фактор сферы мотивов и ценностей), высочайшая целеустремленность и трудолюбие (ключевой фактор достижения целей), выраженная вера в свои возможности и предназначение (как характеристика самоотношения и базовый фактор эмоционального реагирования) [10, с. 338]. Можно предположить, что данные факторы являются «рентгеновским снимком» мотивации ярко проявивших себя творческих людей, у которых творческая самореализация уже превратилась в жизненную стратегию. Наша задача – пристальнее всмотреться в механизмы развития мотивации как важнейшего фактора становления жизненной стратегии творческой самореализации в школьных возрастах. Однако для этого необходимо перейти от «снимка» проявлений мотивации к концепции ее взаимодействующих факторов, которые мы сможем рассматривать в динамике.

На наш взгляд, здесь могут помочь представления о внутренней и внешней мотивации. Под внутренней мотивацией, вслед за Х. Хекхаузенем, мы понимаем прямую связанность для человека предполагаемого результата и предпринимаемого для его достижения действия, благодаря чему и действие, и результат обладают самоценностью [11, с. 724]. Соответственно, под проявлениями внешней мотивации понимаются действия, среди оснований которых преобладают внешние причины, то есть действие предпринимается человеком не ради самого процесса или его прямого результата, а ради иных, опосредованных целей. Исследования соотношений внутренней и внешней мотивации – одна из важнейших и богатых страниц изучения мотивации в целом. На данный момент наиболее распространены две концепции. Одна из них состоит в том, что внешняя мотивация скорее подавляет внутреннюю – подобной позиции придерживались основатели гуманистической психологии К. Роджерс и А. Маслоу [2], а также множество критиков бихевиоризма (Х. Хекхаузен; Э. Деси, Р. Райан; А. Амабиле [10; 11; 12]. В обосновывающих данный подход экспериментах на разных выборках испытуемых (и взрослых, и детей) было показано, что выполнение различных деятельности ради награды ведет к упрощению действий (их

¹ Сухоруков А. С. Жизнетворчество личности в динамике ее смысловой системы: автореферат дис. ... канд. психол. наук. Москва, 1997. 25 с.

прагматизации, снижению креативности) и быстрой потере участниками интереса к ним [12]. В исследованиях Т. О. Гордеевой с коллегами выявлено, что наиболее высокие академические результаты (ЕГЭ) среди выпускников школ, а также среди одаренных старшеклассников показывают те, у кого более выражены факторы внутренней мотивации, которые преобладают или доминируют над факторами внешней мотивации [13].

Согласно данной концепции, внутренняя мотивация «расцветает» естественно (спонтанно), если убрать ряд факторов внешней мотивации – контроль, оценку, награду, страх наказания, непринятие значимыми другими или группами и т. д. Если логически довести данную концепцию до ее последовательной позиции относительно формирования творческой самореализации, то для последней необходима, в первую очередь, «защищенная среда» (защищенная от разрушающих воздействий внешней мотивации). Данная концепция породила большое количество педагогических рекомендаций по ослаблению «угнетающих» факторов образовательно-воспитательной среды для творческого потенциала ребенка [10; 12; 13].

Согласно другой концепции, роль внешней мотивации по отношению к внутренней нельзя рассматривать только как «угнетающую»; наоборот, некоторые формы внешней мотивации способны поддерживать и даже необходимы для развития внутренней мотивации. Были экспериментально показаны условия, в которых награда может усилить интерес к деятельности и ее креативность – например, если она не нарушает потребность в автономии, мотивирует и вручается за наиболее креативные результаты, адекватна результату по размеру [10, с. 351]. По одной из наиболее популярных сегодня теорий мотивации, теории самодетерминации, предлагается обогатить представления о внутренней и внешней мотивации их смешанными формами, что привело к появлению новой дихотомии «автономной – контролируемой мотивации» [13]. Однако не менее важно, что внешняя мотивация может обогащать внутреннюю мотивацию для появления «культуро-творящей позиции» человека, т. е. в его ориентацию на создание не просто интересных ему и значимых для него творческих результатов, но на появление социально и культурно заметных, обсуждаемых продуктов, инноваций. Подобную трансформацию можно наблюдать в концепции креативности М. Чиксентмихайи, который разделяет «креативность» (значимую для человека) и «Креативность» (с большой буквы, значимую для социума), а фактором превращения первой во вторую становится со стороны человека его «владение культурным доменом» (знание и погруженность в уже созданные в данной содержательной сфере правила и продукты) [14, с. 387]. В отечественной психологии установка на социальную и культурную значимость создаваемых человеком продуктов также рассматривалась как значимая составляющая творчества [15; 16]. С. Л. Рубинштейн писал: «...есть только один путь – если есть путь – для создания большой личности: работа над большим творением» [5, с. 106].

Продолжая тенденцию на смягчение противопоставления внутренней и внешней мотивации, для анализа становления мотивации творческой самореализации можно рассмотреть ее как комплекс взаимодополняющих факторов

внутренней и внешней мотивации, где внешняя мотивация трансформировалась в ориентацию на создание человеком инновационно- и/или культурно значимых продуктов, перестроив соответствующим образом избирательное и поддерживающее действие внутренней мотивации. Таким образом, у нас проявляется образ человека, которому интересно действовать «на переднем краю» поисков нового, в зонах значимой для его развития творческой неопределенности (в масштабах от микросоциума до цивилизации). И становление такой мотивации можно рассматривать как «встречу» в онтогенезе «сил» внутренней и внешней мотивации, находя формы и факторы их взаимно обогащающего, а не взаимно гасящего или взаимно изолирующего взаимодействия. В свою очередь, понимание механизмов интеграции внутренней и внешней мотивации приведет к обогащению представлений о педагогических средствах и воспитательных приемах, которые на разных этапах возрастного развития ребенка смогут способствовать становлению жизненной стратегии творческой самореализации, поскольку современные теории внутренней и внешней мотивации имеют конкретные практические воплощения в психолого-педагогических инструментах [10; 12; 13; 16].

Возможные следствия данной гипотезы мы проверили в социологическом опросе родителей, дети которых находятся в возрасте от 7 до 20 лет. Такой выбор метода исследования обоснован тем, что на первом этапе исследования нас интересовали популяционные аспекты ценности творческой самореализации. Расширение возраста детей до 20 лет, родителей которых опрашивали, связан с необходимостью точнее понимать тенденции «на выходе» из школьного возраста. Основной темой анкетирования стали оценки родителями мотивации их детей, ее проблем и ресурсов, а также изменения мотивации в разных возрастах – содержательная часть анкеты состояла из 19 закрытых вопросов, еще 6 вопросов касались социально-демографического статуса респондента и ребенка. Опрос проводился как через Интернет (с использованием Google Forms), так и путем заполнения родителями анкет в бумажной форме. В качестве одного из ключевых методов анализа использовалось сравнение результатов группы родителей, ориентированных на ценности творческой самореализации ребенка, с результатами группы родителей, ориентированных на другие ценности.

Всего в течение 2022–2023 гг. было собрано 200 анкет ($n = 200$). 71 % респондентов живут в Республике Карелия; 10 % – в г. Москве; 6,5 % – в г. С.-Петербурге, 12,5 % – в других регионах России. У 34,5 % опрошенных дети находятся в возрасте 7–9 лет, у 22,5 % – в возрасте 10–12 лет, у 12 % – в возрасте 13–14 лет, у 21 % – в возрасте 15–18 лет, у 10 % – в возрасте 19–20 лет.

На вопрос «Какой из возможных результатов образования и воспитания Вашего ребенка Вам кажется наиболее важным, когда он станет взрослым человеком?» было предложено 3 варианта ответа, и было получено следующее распределение:

– 51 % – «человек, увлеченно и творчески занимающийся любимым делом»;

– 36 % – «человек, не сталкивающийся с особенными трудностями во всех ключевых сферах жизни (работа, семья, материальное благополучие, общение)»;

– 13 % – «человек, добивающийся признанных успехов в карьере (работе)».

Валидность данного вопроса обосновывается «контрастной» формулировкой альтернатив, когда интересующему нас показателю («творческой самореализации») противопоставляются объемные и привлекательные альтернативы («карьера» и «беспроблемность»). Тем не менее из полученных данных видно, что творческая самореализация явно стала заметной и значимой ценностью, на которую предпочтительно ориентированы около половины родителей. Это полностью подтверждает высказанные выше представления о превращении творческой самореализации в массовую ценность.

С серьезными трудностями, связанными с проявлениями мотивации ребенка, сталкивались 44 % опрошенных родителей; 21 %, т. е. почти половина из сталкивающихся с серьезными проблемами, считает, что справиться с трудностями им пока не удалось. Чаще всего (36,5 % респондентов) родители сталкиваются с нежеланием ребенка выполнять важные для социальной среды дела (поручения, домашние задания и пр.), почти так же часто (35,5 %) встречается отсутствие устойчивого желания (интереса) ребенка заниматься чем-либо. Далее в «рейтинге мотивационных проблем детей глазами родителей» следуют «отказ от занятий при первых серьезных трудностях» (28 %) и «желание заниматься очень многим, чрезмерно широкие интересы» ребенка (23 %). «Конфликт ценностей» (желание ребенка заниматься только тем, что ему нравится, но родителям кажется бесполезным или вредным) занимает только пятое место (21,5 %), и почти столько же родителей (19,5 %) сталкивались с «чрезмерной ответственностью ребенка при выполнении важных для социальной среды дел, приводящей к перегрузкам и утомлению» (в данном вопросе можно было выбрать несколько ответов, поэтому сумма превышает 100 %).

В ключевом блоке вопросов анкеты родителям были предложены следующие рабочие определения: внешняя мотивация – «делать то, что необходимо и полезно», внутренняя мотивация – «делать то, что интересно». «Необходимость» и «полезность» – это предикторы, связанные в русском языке преимущественно с внешней оценкой результатов действий. «Интерес» – это характеристика, связанная с эмоциональной привлекательностью действия [4] в связи с составляющими внутренней мотивации (познавательной потребностью, потребностью достижения или саморазвития [12]).

Отвечая на вопрос о том, какой тип мотивации у ребенка поддерживать важнее, 68 % родителей посчитало одинаково важной поддержку и внешней, и внутренней мотивации. Для 18 % родителей главным приоритетом является поддержка внутренней мотивации (22,6 % среди группы родителей, ориентированных на творческую самореализацию ребенка в качестве основного результата процессов образования и воспитания), для 11 % – внешней (остальные затруднились с ответом).

В то же время на вопрос о том, поддержка какого типа мотивации у ребенка кажется им наиболее трудной, две трети родителей (68 %) выбрали ответ «поддержка внешней мотивации».

Одни из самых интересных данных касались оценки родителями преобладания у их детей того или иного типа мотивации. Большинство респондентов (58,5 %) считает, что у младшего поколения лучше развита внутренняя мотивация (рис. 1).



Рис. 1. Представления родителей о преобладании у детей разных типов мотивации

Fig. 1. Parents' views on the prevalence of different types of children motivation

По мнению 12,5 % родителей, у их детей преобладает внешняя мотивация; еще у 20,5 % хорошо развита и та, и другая. О плохом развитии обоих видов мотивации у детей заявили 4,5 % опрошенных, еще 4 % затруднились с ответом.

Последние данные мы рассмотрим подробнее с учетом разного школьного возраста детей (рис. 2).

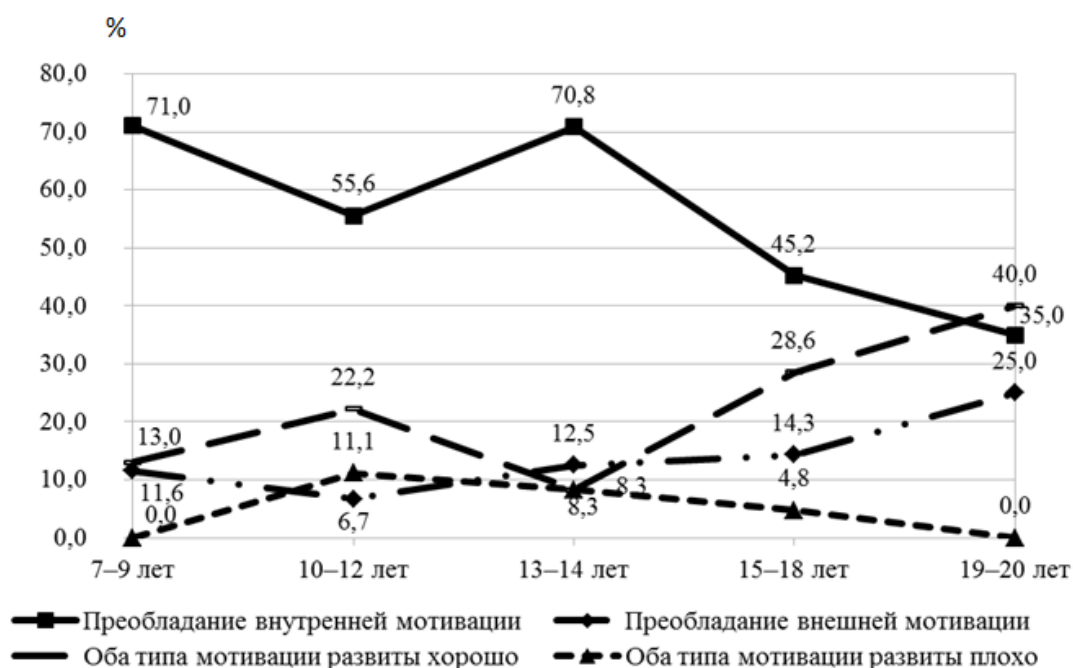


Рис. 2. Распределение преобладания разных типов мотивации в разных возрастных категориях детей

Fig. 2. Distribution of the prevalence of different types of motivation in different children ages

У детей в возрасте 7–9 лет о преобладании внутренней мотивации пишут 71 % родителей, о преобладании внешней мотивации – 11,6 %; о хорошем развитии обоих видов – 13 %, а о плохом развитии внутренней и внешней мотивации – никто (0 %). В возрасте 10–12 лет лидерство внутренней мотивации уменьшается до 55,6 %, лидерство внешней мотивации также несколько уменьшается (до 6,7 %). Зато до 22,2 % растет доля тех, у кого, по мнению родителей, хорошо развиты оба вида мотивации, но и появляется доля тех, у кого оба вида развиты плохо (11,1 %). В следующем возрасте (13–14 лет) мы наблюдаем обратный рост групп детей с лидирующей внутренней мотивацией (70,8 %) или лидирующей внешней мотивацией (12,5 %). Серьезно падает доля детей с хорошим развитием обоих видов мотивации (8,3 %), зато несколько ниже и количество детей с плохим развитием обоих видов (8,3 %). Далее мы наблюдаем следующие тенденции: к 19–20 годам достигает максимума доля детей с лидированием внешней мотивации (25 %; в 15–18 лет – 14,3 %), а минимума – доля детей с лидированием внутренней мотивации (35 %; в 15–17 лет – 45,2 %). Также максимума к 19–20 годам достигает и доля тех детей, у кого, по мнению их родителей, хорошо развиты оба вида мотивации (40 %; в 15–18 лет – 28,6 %). В 19–20 лет снова исчезает доля тех, у кого оба вида мотивации развиты плохо (в 15–18 лет – 4,8 %).

Среди группы родителей, ориентированных на творческую самореализацию детей, наблюдаются такие же тенденции: лидерство внутренней мотивации детей уменьшается к 19–20 годам (44,4 %; в 15–18 лет – 45,8 %; в 7–9 лет – 68,6 %), и в этом возрасте максимальна доля детей с хорошим развитием и

внутренней, и внешней мотивации (44,4 %; в 15–18 лет – 29,2 %; в 7–9 лет – 17,1 %), хотя абсолютные значения оценок, касающихся лидирования внутренней мотивации и хорошего развития обоих видов мотивации, выше.

При обсуждении ряда данных результатов, безусловно, можно делать поправку на небольшую выборку, но все же ряд выводов напрашиваются, пусть и в виде гипотез для дальнейших исследований. Мы можем наблюдать следующие периоды. Большинство детей приходит в школу в 7 лет с явным лидированием внутренней мотивации. В начальной школе, за счет падения доли детей с лидированием внутренней мотивации, примерно в 2 раза увеличивается группа детей с гармоничным развитием обоих типов мотивации, но появляется заметная группа (более 10 %) со слабым развитием обоих типов мотивации, т. е., по сути, демотивированных. Если бы подобные изменения были следствием прямого воздействия с 7 до 12 лет преимущественно на внешнюю мотивацию, то мы наблюдали бы рост доли детей с лидированием внешней мотивации, чего, по данным исследования, не происходит. Все-таки начальная школа опирается на разные формы обучения, в том числе игровые и безоценочные; велика в этих возрастах и роль дополнительного образования. Другой возможный вариант объяснения связан с успешностью адаптации к обучению в школе. Мотивационно готовый к школьному обучению ребенок 7 лет приходит в школу, имея сформированную внутреннюю позицию школьника. Это во многом совпадает с внешними требованиями и позволяет интегрировать внутреннюю и внешнюю мотивацию, что дает прирост доли тех, у кого оба варианта мотивации развиты хорошо. Те же, у кого оба варианта развиты плохо, скорее всего, будут детьми с нарушенной адаптацией в школе.

Тенденции меняются в возрасте 13–14 лет: по оценкам родителей, снова увеличивается доля детей с лидированием внутренней мотивации, и примерно на уровень начала школы возвращаются (падают) размеры групп с лидированием внешней мотивации и с хорошим развитием обоих типов мотивации, хотя практически сохраняется (с возраста 10–12 лет) и группа с их плохим развитием. Безусловно, за данными тенденциями скрываются многочисленные качественные изменения, которые часто обозначаются как «подростковый кризис». В это время у подростка формируется набор индивидуальных способов поведения в социально типичных ситуациях, благодаря которому он становится относительно самостоятельным во взаимодействиях с окружающим социумом.

Затем с 15 лет, со старшего подросткового возраста, «в дело» вступает старшая школа с преобладанием ориентации на сдачу экзаменов (ОГЭ и ЕГЭ), поступлением в учреждения среднего специального и высшего образования и учебой там. Это время профессионального самоопределения, когда подросток «вписывает» собственные индивидуальные особенности в те контексты, которые ему предлагает социальное окружение. Судя по полученным мнениям родителей, взаимодействие данных факторов можно считать успешным – достигает максимума доля детей с хорошим развитием внутренней и внешней мотивации (40 %), возвращается к минимальным значениям объем группы с их плохим развитием.

Конечно, данные о других явлениях не позволяют нам рассматривать возраст 16–20 лет как успешный с точки зрения педагогического воздействия: существенно растет доля школьников, ориентированных не на учебу в 10–11-м классах, а на среднее специальное образование (с 2020 г. это более половины девятиклассников, по сравнению с 33 % в среднем в «нулевые годы»); сохраняется заметной доля студентов (около 40 %), не собирающихся по окончании вуза работать по специальности [17]. Однако подобный анализ находится за пределами темы данной статьи. Нам важно зафиксировать, что, с точки зрения родителей, во время школьного обучения мы можем наблюдать три периода трансформации мотивации: в начальной школе, когда на детей с преобладанием внутренней мотивации воздействует среда, ориентированная на интеграцию внутренней и внешней мотивации; возраст 13–14 лет, когда снова увеличиваются группы с преобладанием внутренней или внешней мотивации, а их интеграция уменьшается; в старшей школе и при переходе в образовательные учреждения следующего звена, когда преобладающим становится воздействие на внешнюю мотивацию. Данная периодизация, предлагая несколько иные основания, никак не противоречит принятым в российской педагогической психологии – например, периодизации Д. Б. Эльконина, где по критерию смены лидерования «мотивационной» и «операционно-технической» видов деятельности в школьных возрастах также выделяются три периода примерно с такими же возрастными границами [18]. О трех похожих последовательных стадиях становления личности через социальные группы в школьных возрастах («адаптации», «индивидуализации», «интеграции») писал А. В. Петровский [19].

Творческая самореализация ребенка – это не только один из ключевых ориентиров развития его образования, но и главный результат процессов образования и воспитания для половины родителей. В качестве «движущих сил» становления творческой самореализации в психологии все чаще рассматривают факторы внутренней и внешней мотивации. Проведенное исследование представлений родителей показало, что две трети из них считают необходимым поддерживать у ребенка и внешнюю, и внутреннюю мотивацию, вероятно, путем нахождения их интегративных форм. Максимальная доля родителей (40 %), считающих, что достигнуть этого результата удалось, соответствует возрастной группе детей 19–20 лет. Среди родителей, ориентированных на творческую самореализацию как главный результат процессов образования и воспитания ребенка, наблюдается более высокое внимание к поддержке внутренней мотивации. В целом в школьном возрасте можно наблюдать три периода взаимодействия внешней и внутренней мотивации: «вызов интеграции» типов мотиваций на фоне лидерования внутренней мотивации с первого класса до 12 лет; «обратный скачок» к лидерованию внутренней или внешней мотивации в 13–14 лет; усиленное воздействие внешней мотивации в 15–20 лет. Данные результаты могут помочь конкретизировать и систематизировать формы и факторы интеграции внутренней и внешней мотивации, переосмыслить ряд привычных педагогических воздействий с точки зрения их роли в становлении жизненной стратегии творческой самореализации.

Список литературы

1. Творчество: от биологических оснований к социальным и культурным феноменам / под ред. Д. В. Ушакова. Москва, 2011. 736 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. Санкт-Петербург, 2019. 400 с.
3. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. Москва, 2005. 421 с.
4. Сухоруков А. С., Лунина Е. Н., Васкелайнен В. Я. Эра креативности. [Б. м.]: Издательские решения, 2021. 140 с.
5. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–108.
6. Пономарев Я. А. Перспективы развития психологии творчества // Психология творчества: школа Я. А. Пономарева / под ред. Д. В. Ушакова. Москва, 2006. С. 145–276.
7. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества // Исследование проблем психологии творчества / отв. ред. Я. А. Пономарев. Москва, 1983. С. 182–195.
8. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека. Москва, 2002. 256 с.
9. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва, 1991. 299 с.
10. Гордеева Т. О. Мотивация творческой деятельности // Творчество: от биологических оснований к социальным и культурным феноменам / под ред. Д. В. Ушакова. Москва, 2011. 736 с. С. 331–359.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Москва, 2003. 860 с.
12. Кон А. Наказание наградой. Что не так со школьными оценками, системами мотивации, похвалой и прочими взятками. Москва, 2017. 359 с.
13. Гордеева Т. О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 38–53. DOI: 10.17223/17267080/62/4
14. Чиксентмихайи М. Креативность. Психология открытий и изобретений. Москва, 2017. 528 с.
15. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. Москва, 1999. 487 с.
16. Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. Москва, 2000. 174 с.
17. Соболева Ю. Почему много людей работают не по специальности в 2023 году: статистика и основные причины [Электронный ресурс] // УчисьОнлайн.ру. Электрон. дан. URL: <https://uchis-online.ru/blog/professii/pochemu-ludi-rabotayut-ne-po-spetsialnosti> (дата обращения 08.08.2023).
18. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва, 1989. 560 с.
19. Петровский А. В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 15–29.

References

1. Creativity: from biological foundations to social and cultural phenomena. Moscow, 2011. 736 p. (In Russ.)
2. Maslou A. Motivation and personality. Sankt-Petersburg, 2019. 400 p. (In Russ.)
3. Florida R. Creative class: people who are changing the future. Moscow, 2005. 421 p. (In Russ.)
4. Suhorukov A. S., Lunina E. N., Vaskelainen V. Ya. The era of creativity. [N. p.], 2021. 140 p. (In Russ.)
5. Rubinshtein S. L. The principle of creative self-activity (to the philosophical foundations of modern pedagogy). *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*. 1986. No. 4. P. 101–108. (In Russ.)

6. Ponomarev Ya. A. Prospects for the development of the psychology of creativity. Psychology of creativity: the school of Ya. A. Ponomarev. Moscow, 2006. P. 145–276. (In Russ.)
7. Bogoyavlenskaya D. B. Intellectual activity as a psychological aspect of the study of creativity. Research of problems of psychology of creativity. Moscow, 1983. P. 182–195. (In Russ.)
8. Varlamova E. P., Stepanov S. Y. Psychology of creative uniqueness of a person. Moscow, 2002. 256 p. (In Russ.)
9. Abulhanova-Slavskaya K. A. Life Strategy. Moscow, 1991. 299 p. (In Russ.)
10. Gordeeva T. O. Motivation of creative activity. Creativity: from biological foundations to social and cultural phenomena. Moscow, 2011. P. 331–359. (In Russ.)
11. Hekhauzen H. Motivation and activity. Moscow, 2003. 860 p. (In Russ.)
12. Kon A. Punishment is a reward. What's wrong with school grades, motivation systems, praise and other bribes. Moscow, 2017. 359 p. (In Russ.)
13. Gordeeva T. O. Motivation: new approaches, diagnostics, practical recommendations. *Sibirskiyi psihologicheskiiy szurnal [Siberian Psychological Journal]*. 2016. No. 62. P. 38–53. DOI: 10.17223/17267080/62/4 (In Russ.)
14. Csikszentmihalyi M. Creativity. Psychology of discoveries and inventions. Moscow, 2017. 528 p. (In Russ.)
15. Leontiev D. A. Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of semantic reality. Moscow, 1999. 487 p. (In Russ.)
16. Stepanov S. Yu. Reflexive practice of creative development of a person and organizations. Moscow, 2000. 174 p. (In Russ.)
17. Soboleva Yu. Why a lot of people are not working in their specialty in 2023: statistics and the main reasons [Electronic resource]. *UchisOnlain.ru [LearnOnline.ru]*. Electron. dan. URL: <https://uchis-online.ru/blog/professii/pochemu-ludi-rabotayut-ne-po-spetsialnosti> (date of access 08.08.2023).
18. Elkonin D. B. Selected psychological works. Moscow, 1989. 560 p. (In Russ.)
19. Petrovskiy A. V. The problem of personality development from the standpoint of social psychology. *Voprosy psihologii [Questions of psychology]*. 1984. No. 4. P. 15–29. (In Russ.)