

3. Бердяев Н.А. Творчество и объективация / Сост. А.Г.Шиманский, Ю.О. Шиманская. Мн.: Экономпресс, 2000. 304с.
4. Веракса Н.Е. Диалектическое мышление и творчество // Вопр. психол. 1990. № 4. С. 5–14.
5. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены. 2000. № 1. С. 81–107.
6. Воронцова-Юрьева Н. Шутка Шекспира. История любви. [Электронный ресурс]. URL: http://www.zhurnal.lib.ru/w/wogoncowajurgxewa_n/gamlet.shtml (дата обращения: 5.11.2010)
7. Выготский Л.С. Психология искусства / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1987. 344 с.
8. Горнфельд А. О толковании художественного произведения. // Русское богатство. 1912. № 2. С. 145–172.
9. Достоевский Ф.М. Идиот: Роман в четырех частях. Л.: Лениздат, 1987. 639с.
10. Дьяченко О.М. Проблема развития способностей: до и после Л.С. Выготского // Вопр. психол. 1996. № 5. С. 98–109.
11. Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб.: Искусство – СПб, 2000. 704 с.
12. Мамардашвили М.К. Картезианские размышления. М.: Прогресс, 1993. 352 с.
13. Мамардашвили М.К. Необходимость себя / Лекции. Статьи. Философские заметки. М.: Лабиринт, 1996. 432.
14. Потебня А.А. Слово и миф. М.: Правда, 1989. 624 с.
15. Франк С.Ф. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию. М., 1917. 254 с.
16. Шекспир У. Трагедия о Гамлете, принце Датском / Пер. с англ., вступит. статья и прим. М.Л. Лозинского. – СПб.: Изд. Дом «Азбука-классика», 2007. 416с.
17. Щедровицкий Г.П. «Трагедия о Гамлете, принце Датском» Л.С. Выготского (Фрагмент работы «Истоки культурно-исторической концепции Л.С.Выготского») // Вопр. методол. 1991. № 4. С. 84–92.
18. Ярошевский М.Г. Когда Выготский и его школа появились в психологии? // Вопр. психол. 1996. № 5. С. 110–122.

Поступила в редакцию 28.11 2011 г.

2011 5. .81-91

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЭТНОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ В ПОВЫШЕНИИ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ У ПОДРОСТКОВ

А.В. СУХАРЕВ, Т.В. НЕВЕРОВА

Установлена связь этнофункциональных особенностей личности подростка с уровнем мотивации к учению. Восстановление этноинтегрирующих образов природы и сказок в психике подростка способствует повышению уровня мотивации к учению и школьной успеваемости.

Ключевые слова: этнофункциональное развитие личности, мотивация к учению у подростков, этноинтегрирующие и этнодифференцирующие образы природы и сказок.

В настоящее время многие педагоги и психологи связывают наиболее острые проблемы в обучении и воспитании с отсутствием мотивации к учению у основной массы школьников: значительное ее снижение происходит в подростковом возрасте [1], [10], [12], [14]–[19], [28] и др.

Причины снижения мотивации к учению авторы объясняют этнокультурными изменениями, произошедшими в современном обществе, кризисом образования и

культуры в целом, а также возрастными особенностями подростков [2], [10], [16], [30].

Большинство отечественных ученых, рассматривающих проблему образования (воспитания) и культуры, пишут о важности вхождения ребенка в мир культуры (Н.Е. Щуркова), приобщения к ее ценностям (Е.В. Бондаревская. М.И. Рожков). Они отмечают, что культуру необходимо рассматривать как универсальную модель развития образования, как среду, растя-

щую и питающую личность, как актуальное и потенциальное содержание образования [4], [9].

Для преодоления кризиса образования и реализации новых целей, по мнению исследователей, необходимо изменение содержания образования – увеличение его «культуроёмкости», роли гуманитарного знания как основы развития и содержательного ядра личности [11].

Для формирования новых, более зрелых форм мотивации к учению сенситивным периодом является подростковый возраст [23], [24]. В исследованиях отмечается необходимость создания произвольной мотивации учения, связанной с личностным смыслом, который определяется системой культурных идеалов и ценностей каждого школьника [1], [18]. Большинство исследователей наиболее эффективным признается формирование мотивации к учению в процессе учебной деятельности и обработки отдельных ее составляющих. Однако, как отмечают А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов и другие, для достижения необходимого уровня принимаемых мер недостаточно [12], [19].

Таким образом, одной из главных задач современной школы является поиск методов эффективного формирования мотивации к учению у подростков в современной культурно-исторической ситуации.

Ряд исследователей отмечает, что во всем многообразии проявлений кризиса современной культуры наиболее важным и смыслообразующим фактором, определяющим направление культурно-исторического развития, а также содержание и динамику переживаний человека, является этничность [29], [30]. В современной науке этничность характеризуется тремя группами соотносительных признаков: климато-географических, расово-биологических и культурно-психологических (Ю.В. Бромлей).

Данные признаки необходимо рассматривать как элементы внутренней (психика, антропо-биологические характери-

сти человека), внешней (социокультурное и природное окружение) и «трансцендентной» (образы Бога и мира духов в целом) сферы человека, которая определяется А.В. Сухаревым как этносреда (понятие по определению более широкое, чем этнос или культура). Подходом к воспитанию и обучению, учитывающим современную культурно-историческую специфику содержания образования, ее мультикультурность, а также факторы, способствующие повышению мотивации к учению и школьной успеваемости, является этнофункциональный подход [30].

Все элементы этносреды наделяются этноинтегрирующей и (или) этнодифференцирующей функцией. Элементы этносреды либо интегрируют (объединяют), либо дифференцируют (разобщают) человека с тем или иным этносом или этнической системой. Этносреда может быть представлена в психике как совокупность образов – образная сфера личности (понятие А.А. Гостева [8]), играющая регулятивную роль в поведении человека. В этнофункциональном подходе определяются содержание, последовательность и оптимальный возраст для определенных стадий развития образной сферы личности (этнофункционального развития личности). С позиций данного подхода воспитание на ранних стадиях онтогенеза личности осуществляется в процессе приобщения ее к родной этносреде с помощью восстановления этноинтегрирующего содержания ее образной сферы на каждой последовательной стадии этнофункционального развития.

Результаты ряда ранее проведенных экспериментально-психологических исследований дают основания утверждать, что для развития эмоционально-потребностной сферы оптимальным является возраст до пяти лет (на «природной» и «сказочно-мифологической» стадиях этнофункционального развития образной сферы личности), для развития морально-нравственных ценностей – возраст 6–8 лет

(на религиозно-этической стадии), для развития профессионально-операционной сферы – возраст 7–9 лет (на стадии просвещения). Исследования также показывают, что у значительного числа подростков имеют место те или иные нарушения этнофункционального развития образной сферы личности. Восстановление этноинтегрирующего содержания природными и сказочными образами способствует, в частности, гармонизации межфункционального взаимодействия эмоциональной и когнитивной сфер [30], [31], [32].

В настоящем исследовании мы исходили из того, что согласно этнофункциональному подходу системообразующим фактором психологической адаптированности человека является его позитивное отношение к этносреде собственного рождения и проживания до пяти лет (по данным, которые имеются на данный момент), независимо от его этнической принадлежности по самоопределению.

Отсутствие методологически обоснованного учета влияния образов этносреды в обучении и воспитании может обуславливать не только нравственную, но и эмоциональную и интеллектуальную незрелость учащихся [6]. Такая незрелость является условием возникновения различных проявлений психической дезадаптированности: психических расстройств, наркозависимого и криминального поведения [30].

В условиях современной этнокультурной мозаичности в общем случае психолого-педагогическое обеспечение учебно-воспитательного процесса состоит в минимизации этнодифференцирующих и консолидации этноинтегрирующих элементов в содержании обучения и воспитания, что снижает изначально повышенный уровень тревоги у подростков и способствует эмоциональному и интеллектуальному развитию личности [32]. В качестве этнофункциональных условий неэффективности процесса образования (как воспитания и обучения) личности могут, например, вы-

ступать следующие нарушения этнофункционального развития образной сферы: выпадение из нее образов родной природы, русских народных сказок, религиозных и этических представлений; задержка природной, сказочно-мифологической или религиозно-этической стадий (т.е. возникновение соответствующих образов позже оптимального возрастного периода); наличие этнодифференцирующего образного содержания на различных стадиях развития.

Цель нашего исследования состояла в выявлении роли этнофункциональных особенностей образной сферы личности в повышении мотивации к учению у подростков. Мы предположили, что восстановление этноинтегрирующих образов природы и сказок в образной сфере личности подростка может способствовать повышению мотивации к учению.

В данном исследовании использовались следующие *методы*: для определения уровня мотивации к учению: 1) авторский опросник «Диагностика уровня мотивации к учению у подростков», 2) опрос классных руководителей для оценки уровня мотивации к учению и успеваемости подростков по следующим параметрам: а) способности ученика в целом; б) положительное отношение к учебе; в) ответственное отношение; г) самостоятельность; д) трудолюбие; е) выполнение домашних заданий.

Для выявления этнофункциональных особенностей образной сферы личности у подростков использовался метод структурированного этнофункционального интервью (А.В. Сухарев); в онтогенетическом аспекте они фиксировались по следующим показателям: (а) отсутствие или наличие в воспоминаниях учащихся сказочных, природных образов в определенном возрасте; (б) наличие переживаний, связанных с представлениями о Боге, грехе и справедливости или их отсутствие в определенном возрасте; (в) появление воспоминаний об образах природы и народных сказок в определенном возрасте. Данные особенности

фиксируются по наличию у подростков не соответствующих месту рождения и проживания этнодифференцирующих предпочтений природно-климатических образов, антропо-биологических образов (этнодифференцирующие образы предпочитаемых продуктов питания, антропологических типов лиц противоположного пола) на момент обследования. Особенности личности у подростков выявлялись по методикам Г. Роршаха (шифровка по Э. Бому) – уровень неконтролируемой тревоги, уровень когнитивного контроля тревоги, степень эмоционального торможения когнитивных процессов, степень гармоничности межфункционального взаимодействия эмоциональной и когнитивной сфер личности, уровень репродуктивного и творческого интеллекта, а также уровень тревоги по тесту М. Люшера (по Л.Н. Собчик). В процессе констатирующего эксперимента мы фиксировали особенности образной сферы личности подростков в зависимости от уровня мотивации. Использовался анализ школьной документации. В ходе формирующего эксперимента использовался метод этнофункционального воспитания, в процессе которого осуществлялось восстановление в образной сфере подростков этноинтегрирующих образов природы и сказок.

Всего в исследовании приняло участие 240 подростков – учащихся общеобразовательных школ Саратова в возрасте 13–15 лет.

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Данные табл. 1 свидетельствуют о том, что у подростков, имеющих низкий уровень мотивации к учению, достоверно чаще встречается отсутствие воспоминаний о природе и сказочных образах до пяти лет. Отсутствие первых представлений о Боге, грехе и справедливости до момента обследования больше выявлено также у школьников с низким уровнем мотивации.

У подростков с высоким уровнем мотивации к учению, по сравнению с подростками с низким уровнем, образы народных сказок чаще возникали в возрасте до пяти лет, в то время как у подростков с низким уровнем мотивации к учению в возрасте до пяти лет чаще возникали образы авторских сказок.

У подростков с высоким уровнем мотивации первые представления о справедливости, грехе и Боге чаще возникали в возрасте шести–восьми лет. У подростков с низким уровнем мотивации возникновение переживаний, связанных с представлениями о справедливости, грехе и Боге чаще возникали до шести лет.

При сравнении пространственных особенностей образной сферы было выявлено, что подростки с низким уровнем мотивации к учению чаще негативно относятся к образам зимней природы ($p < 0,01$).

По результатам теста М. Люшера было установлено, что высокий уровень тревоги выражен в группе подростков с низкой мотивацией к учению ($p < 0,01$).

Анализ данных табл. 2 показывает, что уровень эмоционального торможения когнитивных процессов выше у подростков с низким уровнем мотивации к учению (шоки и отказы). Выше у них и уровень неконтролируемой (ответы Hd) и слабо контролируемой тревоги (ответы HdF). Показатели гармоничного взаимодействия эмоциональной и когнитивной сфер личности выше у подростков, имеющих высокий уровень мотивации (FFb+ ответы), также у них выше показатели репродуктивного интеллекта (B+ ответы) и творческого интеллекта (Oig+ ответы).

Вместе с тем в исследовании выявлено, что среди подростков с высоким уровнем мотивации к учению 81% имели высокую успеваемость и 19% – низкую ($p < 0,01$). Среди подростков с низким уровнем мотивации к учению 83% имели слабую успеваемость и 17% высокую ($p < 0,001$).

Таблица 1

Сравнение групп подростков с высоким и низким уровнем мотивации к учению по этнофункциональным онтогенетическим особенностям образной сферы личности (в %)

Этнофункциональные особенности образной сферы	Группы подростков с разным уровнем мотивации к учению		
	Подростки с высоким уровнем мотивации к учению (n=69)	Подростки с низким уровнем мотивации к учению (n=171)	Уровень значимости <i>p</i>
1. Отсутствие этноинтегрирующих образов природы до пяти лет	2,6	6,4	<0,01
2. Отсутствие этноинтегрирующих образов народных сказок до пяти лет	5,8	9,9	<0,05
3. Отсутствие первых представлений о Боге, грехе и справедливости до момента обследования	4	15,2	<0,01
4. Возникновение первых образов народных сказок до пяти лет	63,8	32,7	<0,05
5. Возникновение первых образов авторских сказок до пяти лет	30,4	57,5	<0,05
6. Возникновение первых воспоминаний о справедливости, грехе и Боге в шесть–восемь лет	58	33	тенденция, <0,1
7. Возникновение первых воспоминаний о справедливости, грехе и Боге до шести лет	0	2,8	<0,01
8. Возникновение первых воспоминаний о справедливости, грехе и Боге после девяти лет	38	49	не значимо

Таблица 2

Сравнение групп подростков с высоким и низким уровнем мотивации к учению по показателям теста Г. Роршаха (в %)

Показатели	Группы подростков с разным уровнем мотивации к учению		
	Подростки с высоким уровнем мотивации к учению (n=69)	Подростки с низким уровнем мотивации к учению (n=171)	Уровень значимости <i>p</i>
1. Шоки и отказы	7,4	14	<0,05
2. Hd-ответы	0,4	0,8	<0,05
3. HdF-ответы	0,1	0,5	<0,05
4. FFb+ ответы	5,9	3,8	тенденция <0,1
5. B+ ответы	1,8	0,9	<0,05
6. Orig+ ответы	1,1	0,6	<0,05

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ
КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Отсутствие воспоминаний об этноинтегрирующих природных и сказочных образах у низкомотивированных учащихся, относимых ими к возрасту от двух до пяти

лет, связано с неразвитостью эмоциональной сферы, эмоциональным торможением когнитивных процессов, что согласуется с ранее проведенными исследованиями [30], [32]. Начало же природной и сказочно-мифологической стадий этнофункционального развития образной сферы в два–пять

лет способствует повышению у подростков качества эмоционального контроля когнитивных процессов и оптимизации развития эмоциональной сферы. Это, по нашему мнению, может свидетельствовать о более зрелом и мотивированном отношении подростков к учению.

Нами было также выявлено, что появление народных сказочных образов в возрасте до пяти лет связано с относительно более высоким контролем эмоций, эффективным контролем эмоциональной сферы. Вместе с тем преобладание в воспоминаниях слабоуспевающих подростков в возрасте до пяти лет авторских сказок связано с повышением у них тревоги. Преобладание в образной сфере подростков, имеющих низкий уровень мотивации, этнодифференцирующих сказочных образов связано с ростом у них неконтролируемой тревоги, что может снижать эффективность интеллектуальной деятельности. Это соотносится с результатами ранее проведенных эмпирических исследований, в которых было выявлено, что предпочтение этнодифференцирующих образов этносреды (на момент обследования) связано с наличием относительно поздно сформировавшейся тревоги [30], [32], [22]. Полученные результаты подтверждаются, в частности, тем, что, согласно исследованиям Д.Н. Исаева, у большинства современных подростков выявлены невротические реакции и психосоматические расстройства, так или иначе связанные с повышенной тревогой [13]. А личностная тревожность человека в современной «этнокультурной мозаичности» общества, в соответствии с результатами этнофункциональных психологических исследований, имеет выраженную тенденцию к повышению [30].

Кроме того, было выявлено, что предпочтение подростками с низким уровнем мотивации к учению этнодифференцирующих образов природы (негативное отношение к образам зимней природы) также связано с повышенной тревогой. Результаты нашего

исследования показали, что предпочтение подростками с высоким уровнем мотивации к учению этноинтегрирующих образов зимней природы (на момент обследования) связано с возникновением этноинтегрирующих образов природы и сказок в их образной сфере до пяти лет. Данный факт подтверждается также и результатами ранее проведенных исследований В.В. Тимохина, А.А. Шапоревой [31], [32] и других.

Согласно методологической основе этнофункционального подхода, ассимиляция в психике подростков этнодифференцирующих образов этносреды предполагает большую затрату адаптационных ресурсов, тем самым астенизируя личность, что может препятствовать способности активно усваивать материал и, как следствие, обуславливать снижение уровня мотивации к учению и уровня школьной успеваемости [30].

Результаты нашего исследования также подтверждают имеющиеся теоретические и эмпирические результаты, свидетельствующие о существенной роли отношения человека к природе для его психической адаптированности и здоровья [33].

Выявленный у подростков с низкой мотивацией к учению недостаточно эффективный контроль эмоциональной сферы может быть обусловлен, согласно методологической основе этнофункционального подхода, характерными для них нарушениями этнофункционального развития образной сферы.

Для доказательства положения о том, что восстановление в образной сфере личности подростков этноинтегрирующих природных и сказочных образов может способствовать снижению эмоционального торможения когнитивных процессов, гармонизации межфункционального взаимодействия эмоциональной и когнитивной сфер личности, оптимизации уровня тревоги и, как следствие, повышению уровня мотивации к учению и школьной успеваемости, был проведен *формирующий эксперимент*.

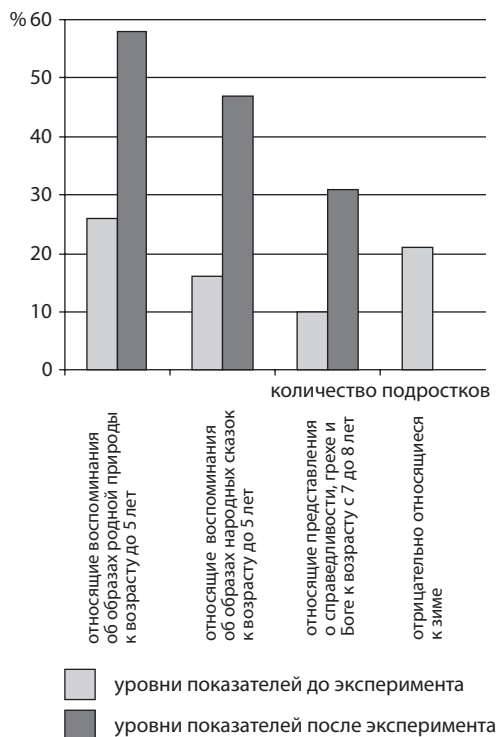


Рис. 1. Динамика количества этнофункциональных особенностей образной сферы подростков за период проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе (в %)

ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

В формирующем эксперименте участвовали экспериментальная (19 человек) и контрольная (18 человек) группы подростков с низким уровнем мотивации к учению и успеваемости. В экспериментальной группе были проведены 24 групповых занятия (длительностью один час) с частотой три раза в неделю, в процессе которых осуществлялось восстановление в образной сфере подростков этноинтегрирующих образов природы и сказок.

В начале формирующего эксперимента значимых различий между контрольной и экспериментальной группами по показателям этнофункционального структурированного интервью, тестов Роршаха и Люшера, а также по уровню мотивации

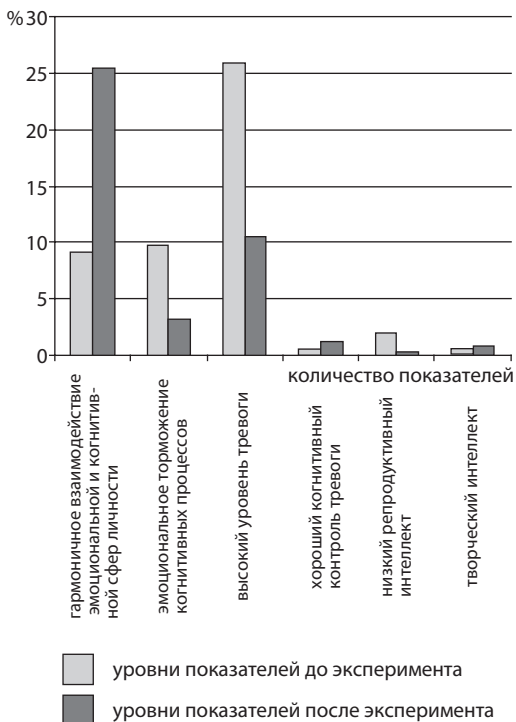


Рис. 2. Динамика количества показателей Роршах-теста у подростков за период проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе (в %)

к учению и школьной успеваемости выявлено не было.

Из рис. 1 видно, что после проведения формирующего эксперимента подростки из экспериментальной группы стали больше относить этноинтегрирующие образы родной природы и русских народных сказок к возрасту до пяти лет ($p < 0,05$). Количество этноинтегрирующих образов народных сказок до пяти лет у подростков также увеличилось ($p < 0,05$). Воспоминания о переживаниях, связанных с представлениями о справедливости, грехе и Боге они стали чаще относить к семи–восемью годам ($p < 0,05$). Также подростки стали чаще вспоминать об эмоционально позитивных образах зимы, относимых ими к возрасту до пяти лет ($p < 0,01$).

Из рис. 2, видно, что в ходе формирующего эксперимента у подростков по по-

казателям теста Роршаха увеличилось количество показателей гармоничного межфункционального взаимодействия эмоциональной и когнитивной сферы ($p < 0,01$), когнитивного контроля тревоги (тенденция $p < 0,1$) и появилась тенденция к повышению уровня творческого интеллекта ($p < 0,1$). Также у подростков снизилось количество показателей эмоционального торможения когнитивных процессов (шоков и отказов) ($p < 0,01$), а также количество показателей низкого репродуктивного интеллекта ($p < 0,05$).

По показателям теста Люшера количество подростков с высоким уровнем тревоги в экспериментальной группе в конце цикла занятий также снизилось ($p < 0,05$).

После проведения формирующего эксперимента у подростков экспериментальной из группы повысился уровень мотивации к учению ($p < 0,05$), они стали реже соглашаться со следующими утверждениями: «Я считаю, что мое стремление к получению знаний в школе связано с потребностью быть значимым, интересным для сверстников» ($p < 0,01$); «Мне важно избежать неудачи в учебной деятельности» ($p < 0,05$), «Я испытываю тревогу в отношении своего будущего» ($p < 0,05$).

Большее число учащихся в конце экспериментального цикла занятий считали, что: «Моя главная ценность — возможность учиться» ($p < 0,05$); «Учеба необходима мне для дальнейшей жизни» ($p < 0,01$); «Хочу знать как можно больше, чтобы стать культурным и образованным человеком» ($p < 0,01$), «Мне нравится учиться, расширять свои знания» ($p < 0,05$). У подростков из экспериментальной группы также возрос интерес к отдельным учебным предметам: к истории ($p < 0,05$), к обществознанию ($p < 0,05$). В конце формирующего эксперимента увеличилось количество подростков, которые считали, что знания необходимы им для дальнейшего образования ($p < 0,05$).

Также у подростков из экспериментальной группы увеличился уровень сред-

ней успеваемости по итогам следующей четверти ($p < 0,05$). После проведения формирующего эксперимента в контрольной группе уровень мотивации к учению не изменился а средний уровень успеваемости по итогам четверти снизился (тенденция при $p < 0,1$). Указанные выше изменения уровня успеваемости в экспериментальной и контрольной группах сохранились и по итогам годовой аттестации.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Результаты формирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе произошло восстановление этноинтегрирующих образов сказок и природы, относимых к возрасту до пяти лет, что можно рассматривать как расширение когнитивной ретроспективы в сознании испытуемых [30] (см. рис. 1). В соответствии с методологической основой этнофункционального подхода, восстановление в образной сфере личности у подростков этноинтегрирующих природных и сказочных образов способствует также восстановлению в ней этноинтегрирующих религиозно-этических представлений (отнесение подростками первых воспоминаний о грехе, справедливости или Боге к оптимальному возрасту шести–восьми лет [30]). Полученные результаты подтверждают результаты ранее проведенных эмпирических исследований отношения к природе, которые свидетельствуют о том, что формирование позитивного, самоценного отношения к родной природе выступает условием развития личности и формирования у нее важных нравственных качеств [33]. Это, в свою очередь, способствует формированию ответственного отношения к учебной деятельности и необходимых школьных умений, навыков и, соответственно, школьной успеваемости (рис. 1).

Психологические изменения, произошедшие у подростков из экспериментальной

группы, способствуют повышению уровня когнитивного контроля тревоги и более гармоничному взаимодействию эмоциональной и когнитивной сфер, уровня когнитивного контроля тревоги и репродуктивного интеллекта (рис. 2). Также у них повысился уровень мотивации к учению и, как следствие, уровень школьной успеваемости.

Увеличение у подростков количества этноинтегрирующих образов природы и народных сказок в возрасте до пяти лет оптимизирует развитие личности, способствует психической адаптированности и снижению уровня тревоги [30]. Так как современные подростки характеризуются повышенным уровнем тревоги, то его снижение оптимизирует уровень мотивации к учебной деятельности [20], [25].

Увеличение количества признаков гармоничного межфункционального взаимодействия аффективной и когнитивной сфер личности («встреча аффекта и интеллекта» по Л.С. Выготскому) в результате эксперимента является условием развития личности и способствует повышению мотивации к учению и школьной успеваемости подростков. Л.И. Божович отмечала, что именно благодаря встрече аффекта и интеллекта возникают такие новообразования, как убеждения, представляющие собой не что иное, как знание, ставшее мотивом поведения и деятельности человека [3].

Следует отметить, что результаты, полученные в настоящем исследовании, свидетельствуют об эффективности учета этнофункциональных особенностей образной сферы личности подростков для повышения у них уровня мотивации к учению и школьной успеваемости.

ВЫВОДЫ

1. Анализ научных исследований по проблеме повышения мотивации к учению и школьной успеваемости у подростков показал, что в них недостаточно учитывается влияние этнокультурных факторов.

2. Низкий уровень мотивации к учению и школьной успеваемости у подростков связан со следующими особенностями образной сферы их личности: наличием в ее онтогенезе до пяти лет этнодифференцирующих образов природы и сказок или их отсутствием, возникновением представлений о справедливости, грехе и Боге в возрасте до шести лет или с их отсутствием, а также с негативным отношением к образам зимней природы.

3. Низкий уровень мотивации к учению и школьной успеваемости у подростков связан с повышенным уровнем тревоги, недостаточно эффективным контролем эмоциональности, а также эмоциональным торможением когнитивных процессов.

4. Восстановление в образной сфере личности подростков этноинтегрирующих образов природы и сказок способствует увеличению у них количества образов родной природы и русских народных сказок, относящихся к возрасту до пяти лет, увеличению количества представлений о справедливости, грехе и Боге, относящихся к возрасту семи–восемью лет, а также возникновению более позитивного отношения к образам зимней природы.

5. Восстановление в образной сфере личности подростков этноинтегрирующих образов природы и сказок способствует снижению у них уровня тревоги и эмоционального торможения когнитивных процессов, оптимизации взаимодействия эмоциональной и когнитивной сфер личности, повышению уровня репродуктивного и творческого интеллекта, а также повышению уровня мотивации к учению и школьной успеваемости.

1. Беспалько В.П. Качество образовательного процесса // Школьные технологии. 2007. № 3. С.164–166.
2. Беспалько В.П. Дидактический процесс // Школьные технологии. 2007. № 1. С. 61–62.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008.

4. *Бондаревская Е.В.* Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 2007. № 8. С. 44–53.
5. *Бромлей Ю.В.* Очерки теории этноса. М.: Наука, 1983.
6. *Выдрина Е.А.* Этнофункциональный аспект возникновения легкой умственной отсталости у дошкольников. Автореф. дис... канд. психол. наук. М., 2007.
7. *Гончарова Е.Б.* Формирование мотивации учебной деятельности подростков // Вопр. психол. 2000. № 6. С. 132–134.
8. *Гостев А.А.* Психология вторичного образа. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.
9. *Данилюк А.Я.* Принцип культурогенеза в образовании // Новые ценности образования: культурная парадигма. 2007. № 4(34). С. 3–10.
10. *Дубовицкая Т.Д.* К проблеме диагностики учебной мотивации // Вопр. психол. 2005. № 1. С. 73–75.
11. *Загвязинский В.И., Атаханов Р.* Методология и методы педагогического исследования. М.: Academia, 2001.
12. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2008.
13. *Исаев Д.Н.* Психосоматические расстройства у детей. СПб.: Питер, 2000.
14. *Кардялис К.К., Эдимтайте Э.Н.* Взаимосвязь между показателями психосоциального здоровья и мотивации к учебе // Вопр. психол. 2006. № 2. С. 24–27.
15. *Линненбринк Э.А.* Ориентация на высокую успеваемость; влияние целевой структуры на учебную мотивацию и деятельность // Психология обучения. 2008. № 7. С. 46–47.
16. *Локалова Н.П.* Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. СПб.: Питер, 2009.
17. *Лоппер М.Р., Корнус Дж.Х., Айенгар Ш.С.* Внутренние и внешние ориентации в классе: возрастные различия и академические корреляты // Психология обучения. 2005. № 10. С. 44–45.
18. *Лукьянова М.Н.* Учебная мотивация как показатель качества образования // Народное образование. 2001. № 8. С. 77–89.
19. *Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б.* Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990.
20. *Микляева А.В., Румянцева П.В.* Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2006.
21. *Мильман М.Э.* Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопр. психол. 1987. № 5. С. 25–28.
22. *Мэй Р.* Проблема тревоги. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
23. Особенности обучения и психического развития школьников 13–17 лет. / Под ред. И.В. Дубровиной, Б.С. Круглова. М.: Педагогика, 1988.
24. Практическая психология образования: Учеб. пособ. / Под ред. И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2009.
25. *Прихожан А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2000.
26. *Роршах Г.* Психодиагностика. М.: Когито-Центр, 2003.
27. *Собчик Л.Н.* Методы психологической диагностики. Вып.2. М.: МКЦ ГУТ Мосгорисполкома, 1990.
28. *Старов М.И., Смоленцева И.С.* Мотивация учебной деятельности // Школьные технологии. 2005. № 3. С. 125–131.
29. *Сусоколов А.А.* Структурные факторы самоорганизации этноса // Расы и народы. Вып. 20. М.: Издательство ИЭА РАН, 1990. С. 5–40.
30. *Сухарев А.В.* Этнофункциональная парадигма в психологии. М.: Изд-во ИП РАН, 2008.
31. *Тимохин В.В.* Этнофункциональный аспект процесса психического развития: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 2005.
32. *Шапорева А.А.* Роль этнической функции содержания сказок в развитии гармоничного взаимодействия когнитивных и эмоциональных сторон отношений у младших школьников и подростков: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 2007.
33. *Шейнис Г.В.* Развитие отношений подростков с природой как условие нравственного становления личности // Мир психол. и психол. в мире. 1995. № 2. С. 40–53.

Поступила в редакцию 26. VII 2011 г.