

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 23–28. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, № 1, pp. 23–28.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 37:004.4

EDN LBFABL

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-23-28>

## ЗАКОНОМЕРНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Карпова Елена Викторовна**, доктор психологических наук, профессор, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия, [evkar55@yandex.ru](mailto:evkar55@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-4489-7521>

**Аннотация.** Представлены теоретические и эмпирические материалы, раскрывающие и объясняющие влияние цифровизации на мотивационную сферу личности в учебной деятельности. Показано, что оно является комплексным и затрагивает основные мотивационные подсистемы. Дифференцирован состав этих подсистем. К ним относятся, в частности, подсистемы внешней и внутренней мотивации, а также мотивации достижения и мотивации безопасности. Доказано, что это влияние выступает подчеркнуто диверсифицированным, сочетая себе как позитивные, так и негативные тенденции. В результате оно приобретает сложный и внутренне противоречивый характер. Обосновано, что различные мотивационные подсистемы характеризуются разной степенью подверженности влиянию со стороны факторов цифровизации, то есть разной сензитивностью к ним. Установлено, что трансформационное влияние факторов цифровизации является различным на основных возрастных этапах, то есть, генетически относительным. Обосновано положение, согласно которому результативным эффектом этих трансформаций выступает синдром снижения когнитивности. Они в целом имеют подчеркнуто негативное влияние на формирование когнитивной сферы личности. Следовательно, раскрытие и последующий учет такого рода негативных тенденций является важнейшим условием для разработки профилактических и корректирующих мероприятий, направленных на оптимизацию мотивационного обеспечения учебной деятельности.

**Ключевые слова:** мотивация, мотивация учения, цифровизация, компьютерные технологии, снижение когнитивности, учебная деятельность, мотивационные подсистемы.

**Для цитирования:** Карпова Е.В. Закономерности трансформации учебной мотивации в условиях цифровизации образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 1. С. 23–28. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-23-28>

Research Article

## PATTERNS OF TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

**Elena V. Karpova**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, [evkar55@yandex.ru](mailto:evkar55@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-4489-7521>

**Abstract.** Theoretical and empirical materials are presented that reveal and explain the impact of digitalization on the motivational sphere of personality in educational activities. It is shown that it is complex and affects the main motivational subsystems. The composition of these subsystems is differentiated. These include, in particular, subsystems of external and internal motivation, as well as achievement motivation and safety motivation. It is proved that this influence is emphatically differentiated, combining both positive and negative trends. As a result, it acquires a complex and internally contradictory character. It is proved that various motivational subsystems are characterized by varying degrees of exposure to the influence of factors of digitalization, that is, different sensitivity to them. It has been established that the transformational influence of digitalization factors is different at the main age stages, that is, genetically relative. The assumption is substantiated, according to which the effective effect of these transformations is the syndrome of cognitive decline. They generally have a distinctly negative impact on the formation of the cognitive sphere of personality. Therefore, the disclosure and subsequent consideration of such negative trends is an essential condition for the development of preventive and corrective measures aimed at optimizing the motivation of educational activity.

**Key words:** motivation, learning motivation, digitalization, computer technology, cognitive decline, educational activity, motivational subsystems.

*For citation:* Karpova E.V. Patterns of transformation of educational motivation in the context of digitalization of education. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 1, pp. 23–28. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-1-23-28>

Развитие цифровых технологий ставит перед педагогической психологией новые задачи, требующие не только осмысления, но и поиска путей реагирования на эти вызовы [Бевз, Горягин: 439-441; Смол, Верон: 352; Bell, Bishop, Przybylski: 520; Alison: 296]. Динамика цифровых технологий приводит к постановке и таких принципиально новых задач, которые связаны с исследованием их влияния на мотивационную сферу личности обучающихся [Антонова, Оспенникова, Спириин: 5-37; Карпова, Афанасьева, 2021: 359; Карр: 256]. Вследствие этого, возникает настоятельная необходимость в постановке и решении принципиальной задачи, которая состоит в том, чтобы выявить и объяснить, какое влияние оказывает цифровизация общества в целом, а также образования и социализации личности на мотивацию учебной деятельности. По-нашему мнению, данное влияние должно рассматриваться, по возможности, комплексно и дифференцированно – в аспекте его представленности по отношению к основным мотивационным подсистемам, образующим в своей совокупности мотивационную сферу личности в учебной деятельности. Как показано нами в [Карпова, 2007: 570], к ним относятся подсистемы внешней и внутренней мотивации, мотивации достижения и безопасности, подсистемы антимотивации и внеучебных мотивов, а также подсистемы самореализации и мотивационных стереотипий. Следует учитывать также, что это влияние может быть как прямым, непосредственно трансформирующим указанные подсистемы, так и опосредствованным, то есть косвенно, но значимо влияющим на степень их выраженности. Подчеркнем, что такое влияние, по всей вероятности, сочетает в себе как позитивные, так и негативные тенденции. Необходимо также иметь в виду, что, поскольку данная проблема находится пока на начальных стадиях разработки и ставится в данной работе, по существу, впервые, то все представленные ниже материалы носят открытый характер, то есть они должны быть впоследствии дополнены и расширены. Представленные ниже направления и закономерности такого влияния следует рассматривать не в качестве исчерпывающих его, а как демонстративные и репрезентативные в плане выявления их общего смысла и содержания по отношению к каждой мотивационной подсистеме. Кроме того, целесообразно сконцентрировать основное внимание, прежде всего, на тех мотивационных подсистемах, которые, с одной стороны, имеют наибольшее и даже определяющее значение именно для учебной деятельности, а с другой, являются наиболее традиционными в ис-

следовательской практике и поэтому репрезентативными для современного состояния данной проблемы в целом. Этими подсистемами, как показывает специальное реферирование литературы в данной области, являются подсистемы внешней и внутренней мотивации, а также мотивации достижения и мотивации безопасности [Atkinson: 519; Desi, Rian: 371]. В силу этого, основная цель представленного ниже анализа состоит в том, чтобы рассмотреть те трансформации, которые претерпевает формирование этих подсистем под влиянием факторов цифровизации.

Переходя к реализации данной цели и обращаясь к первой из отмеченных выше мотивационных подсистем – внешней мотивации, можно дифференцировать, например, следующие направления такого влияния. Прежде всего, следует иметь в виду, что главным внешним мотивом учебной деятельности является так называемый оценочный мотив. Он, однако, по самой своей сути не является терминальным, а выполняет, как правило, инструментальные функции, то есть выступает средством и условием для реализации других, более личностно значимых мотивационных установок, «для чего-то еще». В этой связи, нельзя не видеть, что цифровизация всех сфер социума привела к существенному изменению и к расширению таких мотивационно привлекательных сфер, видов и форм их личностно-значимой и, прежде всего, досуговой активности. Она, по существу, вся перешла в сферу виртуальной реальности, в компьютерную плоскость, а сама виртуальная реальность во многом попросту вытеснила «реальную реальность». Поэтому оценочный мотив как базовый для подсистемы внешней мотивации, сохраняя и даже усиливая свою значимость, тем не менее, трансформируется содержательно. Он начинает выполнять свои инструментальные функции по отношению к совершенно другим формам и сферам активности. Например, он может являться средством для получения разрешения как можно дольше и интенсивнее пользоваться компьютером; для того, чтобы иметь возможность приобретения новых и более совершенных гаджетов и др. [Карпова, 2023: 37-44; Карр: 256]. При этом очень типично, что интенсивность, сила такого рода мотивационных установок, как правило, существенно возрастает. Кроме того, как известно, компьютерные средства могут быть использованы и в качестве инструментальной основы для обеспечения помощи в решении тех или иных учебных задач – например, в виде известных обучающих приложений. Таким образом, они облегчают, фасилитируют реализацию оценочных мотивов, содействуют большей резуль-

тативности учебной деятельности. Наряду с этим отметим, что влияние цифровизации на подсистему внешней мотивации является разным в зависимости от возраста обучающегося. Оно в целом увеличивается по мере взросления. Например, в старшем школьном возрасте, связанным уже с необходимостью профессионального самоопределения, сам оценочный мотив может специфицироваться и выступать как необходимое средство для поступления на такие специальности, которые являются весьма престижными и актуальными, связанными именно с IT-сферой и предполагают высокие показатели итогов школьной подготовки (в основном, балла по ЕГЭ). Следовательно, в этом проявляется не только инструментальный характер внешней мотивации и его трансформации под влиянием цифровизации, но и его диверсифицированность, точнее – генетическая относительность.

Еще более существенным и многоплановым является воздействие цифровизации на другую мотивационную подсистему – внутренней мотивации. Она, как известно, включает в себя такое мотивационное образование, которое является для нее определяющим и наиболее специфическим именно для учебной деятельности – то, что обозначается понятием познавательных интересов. При этом совершенно понятно, что сама цифровизация имеет своим следствием и проявлением, по существу, переход в новую эпоху – информационную, которая характеризуется резким расширением и обогащением форм и средств, а также объема доступной учащимся информации, знаний, контента в целом [Бевз, Горягин: 439–441; Карпова, 2022: 95–101]. Следовательно, открываются существенно большие возможности для развития самих познавательных интересов, для их стимуляции, а также для диверсификации их видов. Более того, резко расширяются и возможности развития самой личности через трансформирующиеся и обогащающиеся за счет этого информационные возможности и ресурсы удовлетворения познавательных мотивов. Все это имеет, безусловно, позитивное значение для развития и мотивации, и самой личности обучающегося. Однако нельзя не видеть и противоположной стороны этого, которая не только хорошо известна, но и составляет один из основных предметов рассмотрения в современной киберпсихологии [Карр: 256; Alison: 296]. Она состоит в том, что повышение легкости получения информации, доступа к ней, как правило, приводит к замене и вытеснению его активного поиска так называемым «получением по запросу». Как отмечается в [Карпов А.В., Карпов А.А.: 690], сами интернетовские поисковики в значительной степени выступают уже не как помощники, в решении тех или иных информационных задач, а как заменители самой активности учащегося. Переработка информации подменяется ее поиском, фильтрацией

и использованием, следствием чего является резкое снижение интеллектуальной активности, связанной с переработкой сложной и объемной информации, с восприятием семантически наполненных текстов. Вследствие этого, доступность больших массивов информации оборачивается несформированностью механизмов, на основе которых происходит переработка и усвоение информации, в том числе и мотивационных, связанных с развитием познавательных интересов и мотивов. Можно согласиться с тем, что цифровая среда, специфически интернетовский контент, а в целом – возможности инфографики таковы, что они обеспечивают беспрецедентные средства генерации таких новых, оригинальных, необычных и пр. образов, которые выходят далеко за пределы самого развитого воображения. Разумеется, это просто избавляет пользователя от «труда воображения», подменяет активность поиском и фильтрацией готового, не оставляя места для формирования внутренних мотивов, связанных с интересом от получения самостоятельных результатов от этого труда [Карпов А.В., Карпов А.А.: 690].

Все сказанное приводит к существенному и многоплановому снижению когнитивных функций, что отражено в одном из наиболее известных и широко исследующихся в настоящее время последствий цифровизации – в синдроме *снижения когнитивности* [Карпов А.В.: 750].

Характерной особенностью подавляющего большинства реальных ситуаций, с которыми дети имеют дело в Интернете – вообще так называемого «интернетовского контента» является быстрота и малая трудоемкость достижения тех или иных целей, а также высокая вероятность их достижения и, соответственно, испытываемое от этого чувство комфорта пребывания в сети. В итоге такая ситуация «притягивает и затягивает» – быстро формируется не только привычка, но и потребность пребывания в сети. Более того, в силу этого включается и одна из наиболее фундаментальных закономерностей мотивации, описанная В.Г. Асеевым, – переключение мотивационных установок на наиболее успешно выполняемые поведенческие и деятельностные задачи [Асеев: 159]. Однако, они, как правило, не носят дидактического характера, а, наоборот, практически никак не связаны с учебной деятельностью и во многих случаях – противоположны ей и по смыслу, и по организации. В результате внутренняя мотивация учебной деятельности также существенно редуцируется, подменяясь другой – также внутренней, но внеучебной мотивацией, то есть мотивацией, связанной с реализацией других деятельностных и поведенческих активностей.

Итак, по отношению к данной подсистеме внутренней мотивации влияние цифровизации выражено еще в большей степени, а также характеризуется

отчетливой амбивалентностью, поскольку включает в себя ярко выраженные позитивные моменты с явными негативными чертами. Кроме того, большая выраженность мотивационных трансформаций этой подсистемы по сравнению с предыдущей позволяет зафиксировать еще одну особенность трансформации мотивации – неравномерность, разную чувствительность различных мотивационных подсистем к воздействиям со стороны цифровизации.

Далее, по отношению к двум другим мотивационным подсистемам, которые традиционно анализируются совместно и во взаимосвязи друг с другом – подсистемам мотивации достижения и мотивации избегания неудачи (мотивации безопасности), влияние цифровизации является во многом сходным. Это сходство обусловлено тем, что по отношению к ним очень явно и многопланово проявляется уже отмеченная выше функция компьютерной техники и вообще цифровых средств обучения – инструментальная. Иначе говоря, следует учитывать, что эта техника изначально выступает именно как *техника* – как средство решения тех или иных задач, в том числе, и учебных. Соответственно, она повышает возможности по их решению, а мотивация к овладению ей и ее использованию, в силу этого, также возрастает. Таким образом, по отношению к мотивации достижения она выступает в качестве способа и средства, позволяющего реализовать мотивы достижения как таковые, а, следовательно, стимулирует развитие данной подсистемы. Кроме того, следует учитывать, что сущность мотивации достижения состоит в том, что она подчиняется не гомеостатическому, а гетеростатическому принципу. Это означает, что она, как правило, не только не ослабевает после удовлетворения тех или иных мотивов достижения, а, наоборот, возрастает: достижение желаемого успеха приводит не к редукции исходного мотива, а к его усилению – к усилению потребности во все новых достижениях. Аналогичным образом и, не исключено, в еще большей степени, инструментальная роль компьютерных средств проявляется по отношению к мотивации избегания неудачи (мотивации безопасности). Не секрет, что существует много средств и способов, которые хорошо известны самим учащимся (причем, даже лучше, чем педагогам) и которые позволяют минимизировать риск неудачи и, соответственно, реализовать мотивацию безопасности. Не случайно во время проведения итоговых аттестаций, например, экзаменов, самих экзаменуемых нередко просят на время отложить свои гаджеты. Однако эта мера не может носить ни постоянный, ни всеобщий характер, а вся реальная практика учебной деятельности показывает, что использование компьютерной техники в качестве средства усиления мотивации безопасности имеет очень широкую представ-

ленность и, более того, для многих учащихся вообще становится незаменимой. Причем, к этому также нельзя относиться однозначно негативно, поскольку, в этом случае, например, купируется или минимизируется учебная тревожность, что в свою очередь, усиливает активацию когнитивных способностей и содействует когнитивному развитию личности. Вновь проявляется уже констатированная диверсифицированность и даже амбивалентность влияния цифровизации на трансформации мотивационной составляющей учебной деятельности и на личность самого обучающегося. Однако, подчеркнем, что эта трансформация является по отношению к этим подсистемам все же относительно умеренной и опосредствованной – косвенной, в основном, инструментальной.

Таким образом, обобщая всю совокупность представленных выше материалов, можно сделать следующие заключения. Они, в свою очередь, позволяют выявить и объяснить основные особенности и закономерности, а также доминирующие направления трансформации мотивационной сферы личности в учебной деятельности, которые обусловлены факторами цифровизации.

Во-первых, ее влияние на мотивационную сферу является комплексным и многоплановым, поскольку затрагивает все основные мотивационные подсистемы.

Во-вторых, это влияние является диверсифицированным, сочетая в себе как позитивные, так и негативные тенденции, в результате обуславливая сложный и внутренне противоречивый характер самих трансформаций и, в конечном итоге, развития всей мотивационной сферы личности в учебной деятельности. Причем, сравнительная пропорция позитивных и негативных тенденций также является различной по отношению к основным мотивационным подсистемам.

В-третьих, рассмотренные подсистемы характеризуются разной степенью подверженности влиянию со стороны факторов цифровизации, то есть, разной сензитивностью к ним. Так, одни из них – например, подсистема внешней мотивации относительно более резистентна к этим влияниям, тогда как другие – например, подсистема внутренней мотивации или мотивации достижения, наоборот, существенно более сензитивны по отношению к ним.

В-четвертых, трансформационное влияние факторов цифровизации на мотивационные подсистемы является разным и на различных возрастных этапах. В связи с этим, можно констатировать еще одну общую закономерность – генетическую относительность трансформационных воздействий на базовые мотивационные подсистемы.

#### Список литературы

Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М.: Мысль, 1976. 159 с.

Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спиринов Е.В. Цифровая трансформация системы образования // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. Информационные компьютерные технологии в образовании. 2018. № 14. С. 5–37.

Бевз С.О., Горягин Р.А. О влиянии гаджетов на когнитивное развитие личности: генезис, история и последствия проблемы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 439-441.

Карпов А.В. Методологические основы психологии информационной деятельности. М.: РАО, 2021. 750 с.

Карпова Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: монография. Ярославль: ЯГПУ, 2007. 570 с.

Карпова Е.В. Мотивационные и антимотивационные факторы «перевернутого обучения» // Ярославский педагогический вестник. 2020. №4 (115). С. 1–8.

Карпова Е.В., Афанасьева А.С. Мотивация студентов в дистанционном обучении: монография. Ярославль: ЯГПУ, 2021. 359 с.

Карпова Е.В. Информированность в области компьютерной техники как детерминанта успеваемости мотивации учебной деятельности школьников // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования и развития личности в современном мире. Матер. VI Междун. научно-практ. конф. Минск: БГПУ, 2022. С. 95-101.

Карпова Е.В. Цифровая социализация как фактор генезиса антимотивации учебной деятельности // Дошкольное и начальное образование: теория и практика. Матер. межд.ун. конф. «Чтения Ушинского». Ярославль: РИО ЯГПУ им. Ушинского, 2023. С. 37–44.

Карпов А.В., Карпов А.А. Структура метакогнитивной регуляции информационной деятельности. Москва: РАО, 2022. 690 с.

Карп Н. Пустышка: Что Интернет делает с нашими мозгами. Санкт-Петербург: Best Business Books, 2012. 256 с.

Смолл Г., Ворган Г. Мозг Онлайн. М.: Колибри, 2011. 352 с.

Alison A. Cyberpsychology. New York: Oxford University Press, 2015. 296 p.

Atkinson J.W. Motivation and achievement. Wash.: Winston, 1974. 519 p.

Bell V., Bishop D.V., Przybylski A.K. The debate over digital technology and young people. BMJ 2015 p. 351

Joinson et al. The Oxford Handbook of Internet Psychology. 2007. 520 p.

Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. N.Y. 1985.371 p.

## References

Aseev V.G. *Motivatsiya povedeniya i formirovaniya lichnosti* [Motivation of behavior and personality formation]. Moscow: Mysl', 1976. 159 p. (In Russ.)

Antonova D.A., Ospennikova E.V., Spirin E.V. *Tsifrovaya transformatsiya sistemy obrazovaniya* [Digital transformation of the education system]. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Ser. Informatsionnye komp'yuternye tekhnologii v obrazovanii* [Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Ser. Information computer technologies in education], 2018, vol. 14, pp. 5–37. (In Russ.)

Bevz S.O., Goryagin R.A. *O vliyaniy gadzhetov na kognitivnoe razvitie lichnosti: genezis, istoriya i posledstviya problemy* [On the influence of gadgets on the cognitive development of the individual: genesis, history and consequences of the problem]. *Problemy sovremenno-go pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, vol. 63-1, pp. 439-441. (In Russ.)

Karpov A.V. *Metodologicheskie osnovy psikhologii informatsionnoi deyatel'nosti* [Methodological foundations of the psychology of information activity]. Moscow: RAO, 2021. 750 p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Struktura i genezis motivatsionnoi sfery lichnosti v uchebnoi deyatel'nosti: monografiya* [Structure and genesis of the motivational sphere of personality in educational activities: monograph]. Yaroslavl: YAGPU, 2007. 570 p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Motivatsionnye i antimotivatsionnye faktory «pere-vernutogo obucheniya»* [Motivational and anti-motivational factors of “flipped learning”]. *Yaroslavskii pedagogicheskii mestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2020, vol. 4 (115), pp. 1-8. (In Russ.)

Karpova E.V., Afanaseva A.S. *Motivatsiya studentov v distantsion-nom obuchenii: monografiya* [Student motivation in distance learning: monograph]. Yaroslavl: YAGPU, 2021. 359p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Informirovannost' v oblasti komp'yuternoi tekhniki kak determinanta uspevaemosti motivatsii uchebnoi deyatel'nosti shkol'nikov* [Awareness in the field of computer technology as a determinant of academic performance and motivation for schoolchildren's educational activities]. *Psikhologiya i zhizn': aktual'nye problemy psikhologii obrazovaniya i razvitiya lichnosti v sovremennom mire. Mater. VI Mezhdun. nauchno-prakt. Konf* [Psychology and life: current problems of the psychology of education and personality development in the modern world. Mater. VI Intl. scientific-practical conf]. Minsk: BGPU, 2022. pp. 5-101. (In Russ.)

Karpova E.V. *Tsifrovaya sotsializatsiya kak faktor genezisa antimotivatsii uchebnoi deyatel'nosti* [Digital socialization as a factor in the genesis of anti-motivation of educational activities]. *Doshkol'noe i nachal'noe obrazovanie: teoriya i praktika. Mater. mezhd.un. konf. «Chteniya Ushinskogo»* [Preschool and primary education: theory and practice. Mater. international university

conf. "Readings of Ushinsky"]. Yaroslavl: RIO YAGPU im. Ushinskogo, 2023. pp. 37-44. (In Russ.)

Карпов А.В., Карпов А.А. *Struktura metakognitivnoi regulyatsii in-formatsionnoi deyatel'nosti* [The structure of metacognitive regulation of information activity]. Moskva, RAO, 2022. 690 p. (In Russ.)

Karr N. *Pustyshka: Chto Internet delaet s nashimi mozgami* [Dummy: What the Internet is doing to our brains]. Saint Petersburg: Best Business Books, 2012. 256 p.

Small G., Vorgan G. *Mozg Onlajn* [Brain Online]. Moscow: Kolibri, 2011. 352 p.

*Статья поступила в редакцию 19.03.2024; одобрена после рецензирования 18.04.2024; принята к публикации 23.04.2024.*

*The article was submitted 19.03.2024; approved after reviewing 18.04.2024; accepted for publication 23.04.2024.*