

А.Г. КРИЦКИЙ, Т.Ю. КОМИССАРОВА
(Волгоград)

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ УСПЕШНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рассматриваются особенности мотивации обучения подростков с разным уровнем успешности учебной деятельности. Исследуются связи мотивации учения школьников с внутренней и внешними оценками успешности в учебной деятельности.

Ключевые слова: *подросток, мотивация учения, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, успешность, учебная деятельность.*

Проблема недостаточной учебной мотивации особенно актуальна для подросткового возраста. В нашей статье исследуются особенности мотивации учения подростков с разным уровнем успешности, а также рассматривается связь между мотивацией учения школьника и успешностью в двух аспектах. Внешний аспект представляет собой академическую успеваемость и оценку успешности учеников учителем. Его также можно охарактеризовать как объективную оценку успеха. Это важно, т.к. учитель принимает участие в становлении личности ребенка в процессе его обучения в школе, уместная педагогическая оценка помогает школьнику решать учебные задачи и осваивать учебную деятельность. Существенным аспектом освоения учебной деятельности является формирование самоконтроля и самооценки. Самостоятельная и независимая оценка учеником процесса и результатов собственной учебной деятельности (субъект-составляющая успешности) связана с тем, что необходимость учения не только понимается, но и принимается внутренне, приобретает для обучающегося значимость и имела побудительную силу.

Польский психолог К. Обуховский предложил трактовку мотива как вербализации (формулировки) цели и программы действий, дающих человеку возможность начать какую-либо деятельность. В своей работе «Психология влечений человека» он так же указывает на многомерность мотивации, указывая, что попытки однозначно трактовать мотив по какой-либо одной составляющей является ошибочной, потому что поведение человека изначально представляет собой совокупность детерминант [9]. Л.И. Божович, описывая мотивацию учения, утверждает, что учебную деятельность побуждает система разнообразных мотивов, включающая в себя: цели, интересы, познавательные потребности, стремления человека, а также его идеалы и мотивационные установки [3].

Отмечая полимотивированность учения, ряд авторов [6–8] различают мотивы по характеру отношений к самой учебной деятельности. Мотивы первой группы выступают как внешние по отношению к содержанию учебной деятельности, не способные к актуализации без контроля взрослых (сила долга и обязанности, давление учителей или родителей и др.) или вне социальных отношений (благополучие, престиж). Мотивы второй группы прямо связаны с содержанием и процессом учения (интерес к процессу обучения, стремление развивать в себе определенные качества и умения и др.). Также А.К. Марковой выявлено наличие разных уровней в мотивах учения. Так познавательный мотив может иметь следующие ступени: широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования. Социальный мотив в свою очередь разделяется на следующие уровни: широкие социальные мотивы, узкие социальные или позиционные мотивы и мотивы социального сотрудничества [6].

В концепции «опредмечивания потребности» А.Н. Леонтьева материальный или представленный нами предмет имеет побудительную силу самостоятельно, либо придает побуждению направленность и смысл. Мотивы находятся в тесной связи с эмоциями. Именно они придают деятельности положительную или отрицательную окраску.

Яркой особенностью учебной мотивации подростков является, по мнению Н.Г. Морозовой, формирование устойчивого интереса к отдельным предметам, основанное на накопленном опыте и желании углубить свои знания в определенной области. При этом наблюдается общее снижение мотивации к учению вообще, так у подростков на первый план выходит общение со сверстниками и поиск своего места в жизни.

Формирование мотивации учения в подростковом возрасте существенным образом связано с «потребностью во взрослости». Это центральное новообразование проявляется в стремлении занять новую позицию не только по отношению к миру и окружающим людям, но и к самому себе. Именно с ним связаны: высокая активность в различных видах деятельности; восприимчивость к поведению взрослых, к их оценке и мнениям, на основе которых подростки пытаются осознать себя как личность; стремление к самостоятельности; потребность в самовыражении и реализации своих способностей; определение круга жизненных интересов и др. Среди факторов называют также способность зрело оценивать себя и окружающих, осознание связи изучаемых в школе предметов с возможностью их применения в будущей жизни.

Успешность учения обычно определяют как качественную оценку результатов учебной деятельности, складывающуюся из объективной (внешней) оценки результатов и субъективного отношения к ним самого человека. Помимо позитивных (целостных) оценок педагогов для развития учебной деятельности, важно позитивное отношение самого ребенка к тому, что он делает. Субъект-составляющая оценки успешности проявляется в умении адекватно оценить результаты своей деятельности и быть ими удовлетворенным [2].

Своеобразная двойственность результата учебной деятельности проявляется в том, что нужно оценивать как актуальную результативность (качество и объем освоенных знаний и способов действия), так и будущую результативность (обретаемую способность к обучению, ее динамику). Это выражается в двойственности инструментов оценивания. «Отметка» отражает в большей степени результаты первого рода, академическую успеваемость. «Оценка», как коммуникативный акт фиксации результатов педагогического контроля освоения, в свою очередь, влияет на субъект-составляющую оценки успешности, фиксирует опыт переживания успеха или неудачи и, очевидно, в большей степени влияет на развитие собственно учебной мотивации.

Все это дает нам основания считать недостаточным рассмотрение успешности ученика только по педагогическим критериям, оценивающим соответствие знаний учащихся требованиям образовательных программ и способности продемонстрировать свои знания, умения и навыки. Т.Ю. Курапова выделяет ряд психологических критериев учебной успешности: общая положительная динамика развития; положительная мотивация к обучению, заключающаяся в позитивном отношении к школе, наличии познавательного интереса; социальная адаптированность школьника, заключающаяся в наличии контактов со сверстниками и учителями; позитивные отношения не только с одноклассниками, но и с учителями; адекватная самооценка ученика; должный уровень физического и психического здоровья; благополучные отношения в семье [5].

Взаимосвязи компонентов мотивации учения и успешности, как сложноструктурированного образования, при всей очевидности их наличия, требуют дальнейшего исследования. *Методика исследования.* Изучение особенностей мотивов учения проводилось с помощью методики диагностики направленности учебной мотивации [4]. Цель ее состоит в выявлении направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими конкретных предметов. Проверка опросника на надежность и валидность показала достаточно высокие результаты (опросник не проверялся на ретестовую надежность, поскольку, по мнению автора, мотивация представляет собой динамическую систему, подверженную изменениям).

Для того, чтобы исследовать особенности учебной успешности ученика, мы анализируем три наиболее, на наш взгляд, центральных составляющих: академическая успеваемость, оценка успешности школьника учителями, субъективная оценка успешности обучающегося.

Оценка показателя академической успеваемости по отдельным предметам проводилась на основе анализа итоговых отметок школьников за учебную четверть. Для изучения внешней составляющей оценки успешности была также разработана «Анкета для экспертного оценивания успешности обучения школьников (для учителей)». Анкета-опросник состоит из двух открытых вопросов, связанных с пониманием успеха и критериев успешности. Далее предлагается оценить успешность каждого ученика в классе по своему предмету с помощью семибалльной шкалы (от -3 до +3).

Для изучения субъективной составляющей успешности использовалась специально разработанная «Анкета для определения субъективной оценки успешности школьников». Методика состоит из 4 открытых вопросов, два из которых направлены на изучение представлений обучающихся об успешности, два – на исследование понимания ведущих мотивов учения. Далее предлагалось оценить свой общий уровень успешности в учении, а также успешность по каждому из 10 учебных предметов (русский язык, литература, математика, история, обществознание, биология, химия, география, физика и иностранный язык). Здесь так же, как у педагогов, использовалась семибалльная шкала.

Количественная обработка данных (корреляционный анализ, сравнение средних независимых выборок) производилась с помощью статистического пакета программы SPSS.

Результаты эмпирического исследования. Исследование проводилось на базе МКОУ «Преображенская СОШ» Волгоградской области. Возраст испытуемых составлял 15 – 16 лет. Выборка участников состояла из 31 девятиклассника, 17 (55 %) девушек и 14 (45%) юношей. В исследовании также участвовали двенадцать учителей предметников, работающих в 9-х классах.

В работе с методикой направленности учебной мотивации были получены следующие данные: у 61% (19 учащихся) испытуемых выражен средний уровень внутренней мотивации учения. 26% (8 учащихся) имеют высокий уровень внутренней мотивации учения. 13% (4 учащихся) имеют внешнюю мотивацию учения.

Корреляционный анализ показателей структурных компонентов мотивации учения позволил выделить две изолированных группы мотивов. Мотив ценность знаний связан достаточно высокими коэффициентами корреляции ($p \leq 0,01$) с мотивом интереса к предмету ($-0,8$), с мотивом самостоятельности в изучении предмета ($-0,7$). Интерес к предмету, в свою очередь, связан с мотивом самостоятельности в изучении предмета сильным коэффициентом корреляции ($0,7$, $p \leq 0,01$). Таким образом, выраженность познавательного интереса соотносится с высокой ценностью знания для учащегося и с его готовностью к самостоятельному учению. В данной группе мотивов, как мы видим, отражены познавательные мотивы, связанные с содержанием и процессом учения.

Мотив негативного отношения к предмету имеет среднюю по силе корреляционную связь с мотивом трудности в изучении предмета ($r = -0,5$), и достаточно сильную с мотивом пассивности в изучении предмета, значимыми на уровне $p \leq 0,01$. А мотив пассивности связан средним уровне коэффициента корреляции $r = 0,5$ с мотивом трудности в изучении предмета, значимым на уровне $p \leq 0,01$. Эти группы мотивов являются характерными скорее для внешней мотивации учения. Ученики с преобладанием таких мотивов отрицательно относятся к учебной деятельности, не выполняют требований школьной программы, у них возникают трудности в обучении. Об этом свидетельствует и наличие средней обратной корреляционной связи ($r = -0,5$, $p \leq 0,01$) между мотивом негативного отношения к предмету и мотивом самостоятельности в изучении предмета. То есть чем выше у школьника один мотив, тем ниже будет другой. А также низкую обратную корреляционную связь $-0,4$, значимую на уровне $p \leq 0,05$, мы наблюдаем с мотивом ценности знаний и мотивом интереса к предмету. Это указывает на тенденцию к тому, что отрицательное отношение ученика к предмету уменьшится, если возрастет интерес, и вместе с этим увеличится и ценность тех знаний, который он получит.

Прежде чем, говорить о различиях в мотивации учения у учеников с разным уровнем успешности, мы провели парный корреляционный анализ по Т-критерию Пирсона, установив следующие связи:

Экспертные оценки успешности и академическая успеваемость имеют очень высокий коэффициент корреляции $k = 0,9$ ($p \leq 0,01$). Данную взаимосвязь можно объяснить тем, что учителя ориентировались на показатели успеваемости при оценке успешности обучения учащихся.

О взаимосвязи субъективной оценки учащимися своей успешности с экспертными оценками учителей можно говорить о среднем по силе коэффициенте корреляции $0,6$, значимым на уровне $p \leq 0,01$. То есть, присутствует связь между оценкой учителя и внутренней самооценкой подростка своей успешности. Такая же тенденция существует в отношении взаимосвязи с внешним показателем успешности – академической успеваемостью. Коэффициент корреляции в данном случае снова составляет $0,6$, значимый на уровне $p \leq 0,01$. Эти данные позволяют утверждать, что объективные показатели ус-

пешности связаны с ее субъективной стороной. Таким образом ребенку важны оценки и отметки учителя. При определении уровня своей успешности он опирается на данные показатели.

Интерес представляют обнаруженные связи между мотивацией учения и показателями успешности. Уровень внутренней мотивации имеет слабую связь с успеваемостью – 0,4 ($p \leq 0,05$), и с экспертными оценками ($r = 0,4$, $p \leq 0,01$). С другой стороны, средняя по силе связь ($r = 0,5$, $p \leq 0,01$) указывает, что высокие показатели самооценки успешности соотносятся с высоким уровнем внутренней мотивации учения.

Для определения различий в мотивации между учениками с разным уровнем успешности выборка была разделена на три группы – с высокими, низкими и средними показателями по всем переменным. Сравнивались группы с высокой и низкой успешностью: с помощью таблиц сопряженности анализировалась выраженность мотивации учения в группах.

Итак, у подростков с низкой субъективной оценкой успешности, составляющих 13% от всей выборки (4 человека) в равной степени преобладает внешняя и средняя внутренняя мотивация – 6,5%. Высокая внутренняя мотивация отсутствует. И напротив, у подростков высокой субъективной оценкой успешности, составляющих 19% от всей выборки (6 человек) преобладает средняя – 13% и высокая внутренняя мотивация – 6%. Внешняя мотивация у таких учеников отсутствует.

У подростков с низкой экспертной оценкой успешности, составляющих 19% (6 человек) от всей выборки преобладает средняя внутренняя мотивация – 13% (4 человека). У подростков с высокой экспертной оценкой успешности, составляющих 16% (5 человек) от всей выборки почти в равной степени выражены средняя – 6% (2 человека) и высокая внутренняя мотивация – 10% (3 человека). Внешняя мотивация у таких учеников отсутствует.

У подростков с низкой успеваемостью, составляющих 39% (12 человек) от всей выборки преобладает средняя внутренняя мотивация – 26% (8 человек). У подростков с высокой успеваемостью, составляющих 26% (8 человек) от всей выборки почти в равной степени выражены средняя – 16% (5 человек) и высокая внутренняя мотивация – 10% (3 человека). Внешняя мотивация у таких учеников отсутствует.

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что существует тенденция к различиям в мотивации учения у подростков с разным уровнем успешности. Для получения более достоверных результатов необходимо увеличение выборки. Поэтому можно считать, что гипотеза о существовании различий в мотивации учения у подростков с разным уровнем успешности, подтвердилась частично.

Сильная связь между составляющими объективной оценки показывает, что оценка учителем успешности того или иного ученика связана с его академической успеваемостью. При этом мотивация учения слабо связано с объективной составляющей успешности и имеет сильную связь с субъективной. При анализе показателей успешности по группам можно увидеть следующую тенденцию: ученики с высоким уровнем успешности имеют высокую или среднюю внутреннюю мотивацию учения, тогда как ученики с низким уровнем успешности имеют внешнюю мотивацию или средний уровень внутренней мотивации учения. Качественный анализ результатов показывает, что подростки с высокими показателями субъективной успешности имеют более высокий уровень познавательной мотивации, более самостоятельны в учебной деятельности, настроены на выполнение школьных требований, стремятся к развитию своих способностей, не фиксируются на трудностях. Получаемые знания для таких учащихся представляют самостоятельную ценность.

Напротив, у менее успешных подростков интересы лежат вне учебной деятельности. Для них характерна пассивность в освоении учебного материала, они не стремятся к улучшению своего результата, мотив интереса у них находится на низком уровне и работает только в отношении конкретных предметов. Такие ученики постоянно испытывают трудности, из-за чего негативное отношение к обучению возрастает.

Данная работа может получить дальнейшее развитие в рамках исследования успешности обучения, более глубокого и тщательного анализа ее структуры, а также именно субъект-составляющей. Возможна модификация разработанных опросных анкет с дальнейшим их применением в качестве диагностического инструмента.

Литература

1. Абрамова Г.С. Нравственный аспект мотивации учебной деятельности подростков // Вопросы психологии. 1985. № 6. С. 38–45.
2. Битянова М. Р. Успеваемость и успешность // Школьная психология. 2003. № 40. С. 12–17.
3. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Божович Л. И. и Благоннадежной Л.В. М.: Педагогика, 1972. С. 8–45.
4. Дубовицкая Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации // Вопросы психологии. 2005. № 1. С. 73–78.
5. Курапова Т.Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ / Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, окт. 2011 г.). СПб.: Реноме, 2011. С. 106–109.
6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983.
7. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 1984.
8. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. 1987. №5. С.129–138.
9. Обуховский К. Психология влечений человека. М.: Прогресс, 1971.



Research of learning motivation of teenagers with various levels of success in the educational work

*There are considered the peculiarities of learning motivation of teenagers with various levels of success in the educational work.
There is researched the connection between pupils' learning motivation and inner and outward assessments
of success in the educational work.*

Key words: *teenager, learning motivation, inner motivation, outward motivation, success, educational work.*