

**ФАКТОРЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ***М. В. Сафронова, Е. В. Сахарова***FACTORS OF LEARNING MOTIVATION IN STUDENTS
IN THE CONDITIONS OF DIFFERENTIATED EDUCATION***M. V. Safronova., E. V. Sakharova*

С целью выявления значимости семейных, школьных, психосоциальных, личностных факторов и фактора психического здоровья для формирования учебной мотивации было обследовано 419 школьников 8 – 10 классов (49 % мальчиков и 51 % девочек), обучающихся по разным образовательным программам. Были изучены особенности учебной мотивации, личностные характеристики, психическое здоровье и социальные условия жизни детей. В результате исследования было получено, что перечисленные факторы имели специфическое значение для учебной мотивации в зависимости от программы обучения. Для учебной мотивации подростков из развивающих классов имели большее значение особенности личности, а учебную мотивацию школьников из классов с углубленным изучением предметов чаще определяли особенности семьи и воспитания. В профильных классах прогнозом снижения учебной мотивации были конфликты с учителями и сверстниками, а в традиционных классах учебную мотивацию предсказывали, наряду с личностными и школьными факторами, проблемы психического здоровья и вероисповедание семьи. Полученные результаты могут быть полезны в планировании психолого-педагогической работы в условиях дифференцированного образования.

In order to assess the importance of family, school, psychosocial, personal factors and mental health factor for the formation of learning motivation 419 students were surveyed in grades 8 – 10 (49 % boys and 51 % girls) studying with various educational programs. The peculiarities of learning motivation, personality characteristics, mental health and social conditions of children were evaluated. The study found that these factors had a specific value for learning motivation, depending on the training program. For learning motivation of adolescents from developing classes, personality traits are more important, whereas learning motivation of students from classes with in-depth studying of subjects was determined more often by characteristics of the family and upbringing. In specialized classes the decrease in learning motivation was forecasted by conflicts with teachers and peers, whereas in traditional classes learning motivation was influenced by mental health problems and family worship along with personal and school factors. The results may be useful in the planning of psycho-pedagogical work in differentiated education.

Ключевые слова: учебная мотивация, школьники, психосоциальные, личностные, семейные, школьные факторы, психическое здоровье.

Keywords: learning motivation, students, psychosocial, personal, family, school factors, mental health.

В условиях современного образования отмечается проблема снижения уровня учебной мотивации школьников, а следовательно и падение успеваемости большей части подрастающего поколения. Снижение успеваемости подтверждается статистическим анализом результатов ЕГЭ по России. Картина снижения успеваемости в целом наблюдается и в школах города Новосибирска, где в рамках дифференцированного подхода реализуются различные образовательные программы. Однако, динамика снижения успеваемости и учебной мотивации школьников в разных условиях обучения неодинаковы. Известно, что в настоящее время родители вместе с детьми имеют возможность выбирать школу и программу обучения. В школах появляются профильные классы и классы с углубленным изучением предметов, реализуются программы развивающего обучения. Предоставление выбора учебной программы в рамках дифференцированного подхода в обучении дает возможность для самореализации и развития ребенка в зависимости от его индивидуально-психологических особенностей, формирования осмысленности обучения в целом, поддерживает интерес к учебному процессу. Однако, несмотря на многообразие образовательных предложений, проблема учебной мотивации остается актуальной. Особенности учебной мотивации и факторы ее формирования у школьников, обучающихся в услови-

ях дифференцированного подхода, исследованы недостаточно.

Целью нашего исследования было выявить значение различных факторов формирования учебной мотивации школьников в условиях дифференцированного образования. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) изучить особенности учебной мотивации школьников, обучающихся по разным образовательным программам; 2) показать связь учебной мотивации и успеваемости школьников; 3) исследовать особенности семьи и семейного воспитания, личность школьников, психосоциальные и школьные факторы, психическое и физическое здоровье; 4) выявить значение семейных, школьных, личностных, психосоциальных факторов и фактора психического и физического здоровья для учебной мотивации школьников, учащихся в условиях дифференцированного обучения.

В исследовании участвовало 419 учащихся 8 – 10-х классов (49 % мальчиков и 51 % девочек). Из них 180 человек обучались по традиционной общеобразовательной программе, 119 – в классах с углубленным изучением предметов, 60 – в профильных классах и 60 – по программе развивающего обучения.

Для измерения учебной мотивации мы использовали методику «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» М. В. Матюхиной [6]. Для изучения психического здоровья – опросник «Сильные стороны

и трудности» Р. Гудмана, позволяющий оценить выраженность эмоциональных, поведенческих проблем общения со сверстниками и гиперактивности, а также просоциальное поведение [4; 7]. Личность исследовали с помощью методики СИОР – пятифакторного личностного опросника Р. МакКрае и П. Коста в адаптации Г. Г. Князева, Е. Р. Слободской [2; 8]. Кроме этого, для изучения личностных особенностей применяли методику определения типа мышления в модификации Г. В. Резапкиной «Тип мышления» [3] и «Шкалу самооценки личности старшеклассника» [1].

Авторская анкета позволила изучить: семейные факторы (социально-демографическая характеристика, психологический климат в семье, контроль родителей, отношения с ними, осведомленность родителей о друзьях, школьных событиях и пр. ребенка); школьные (удовлетворенность своими успехами, конфликты с учителями и сверстниками, трудности в обучении, успеваемость, безопасность школьной среды); психосоциальные (потребление психоактивных веществ в окружении сверстников, общение со сверстниками, особенности использования компьютера, безопасность микрорайона проживания) [5]. Применяли статистические методы: дисперсионный, регрессионный и корреляционный анализ по методу Спирмена.

Результаты и обсуждение

Исследуя особенности учебной мотивации школьников, обучающихся по разным образовательным про-

граммам, мы провели дисперсионный анализ ANOVA, в результате которого получили достоверные различия в выраженности школьной ($F = 3,91$, $p = 0,009$) и внешней мотивации ($F = 3,43$, $p = 0,017$). Школьная мотивация учащихся из обычных классов, то есть позиция школьника, ориентированного на усвоение способов добывания знаний, проявлялась достоверно большее, по сравнению с учащимися из классов с углубленным изучением предметов и профильных. Внешняя мотивация, когда деятельность осуществляется в силу долга, ради оценки, обязанности перед родителями, достижения определенного положения среди сверстников, из-за давления окружающих, также проявлялась в классах с традиционным обучением в большей степени, по сравнению с подростками, обучающимися по другим программам. Таким образом, у обучающихся по традиционной программе к 9 классу в большей степени, чем у других подростков, сохранялась позиция ученика младшей и начальной средней школы.

В результате корреляционного анализа среднего балла успеваемости по основным предметам и шкалами самооценки учебной мотивации подростков нами была получена положительная связь успеваемости с мотивацией саморазвития ($r = 0,21$; при $P = 0,001$), школьной ($r = 0,12$; при $P = 0,043$) и достижения ($r = 0,34$; при $P = 0,001$). Познавательная мотивация была связана с успеваемостью только у мальчиков ($r = 0,21$; при $P = 0,001$).

Таблица

Взаимосвязь успеваемости с учебной мотивацией школьников, обучающихся по разным образовательным программам

Мотивация	Успеваемость			
	традиционные	с углубленным изучением предметов	развивающие	профильные
Познавательная	0,31* (м)	-0,46** (д)		
Саморазвития	0,25**			0,27*
Достижения	0,41**		0,46**	0,28*
Школьная	0,19*			0,37* (д)
Внешняя		-0,39**	-0,53(м)	

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; д – девочки; м – мальчики.

Как показано в таблице, у подростков из классов с традиционным обучением успеваемость связана с мотивацией саморазвития, достижения, школьной, а у мальчиков – и с познавательной. То есть только у мальчиков из обычных классов интерес к обучению связан с успеваемостью по этому предмету. У учащихся из классов с углубленным изучением предметов обнаружена отрицательная связь успеваемости с внешней и познавательной (у девочек) мотивацией. Следовательно, внешнее давление и контроль учащихся этих классов приводят к снижению успеваемости. В классах с развивающим обучением успеваемость подростков положительно связана с мотивацией достижения успеха, когда школьники ставят перед собой некоторую позитивную цель, активно включаются в ее реализацию. У мальчиков успеваемость отрицательно связана с внешней мотивацией, то есть контролем, внешним давлением, чувством долга перед взрослыми. У учащихся из профильных классов успеваемость была положительно связана с мотивацией саморазвития, то есть развитию каких-либо сво-

их качеств и способностей, достижения, а у девочек и со школьной мотивацией. Следовательно, у школьников одного возраста в зависимости от программы обучения связь успеваемости и мотивации учебной деятельности имеет свои особенности.

Далее выявляли прогностическую значимость семейных, психосоциальных, школьных факторов, а также личностных особенностей и психического здоровья для показателей учебной мотивации при помощи множественной регрессии под контролем пола детей отдельно для школьников, в зависимости от программы обучения.

У учащихся из традиционных классов познавательная мотивация и мотивация достижения в большей степени определялась личностными особенностями, такими как ассоциативное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Открытость опыту и сознательность определяли мотивы саморазвития, достижения и познавательного интереса. Высокая самооценка была фактором снижения познавательной мотивации, а уступчивость – причиной снижения мо-

тивации достижения. Для мотивации саморазвития имел значение пол ребенка, так, в традиционной школе более успешными старались быть девочки. Такие семейные факторы, как осведомленность родителей о школьной и социальной жизни ребенка и сплоченность семьи, положительно влияли на школьную мотивацию и мотивацию саморазвития подростков определялась особенностями вероисповедания семьи и была отрицательно связана с приверженностью семьи к исламу. Видимо, это связано с тем, что для детей из семей мигрантов более важной задачей являлось не саморазвитие, а социальная адаптация. Факторы психического здоровья, такие как гиперактивность, эмоциональные проблемы и самооценки здоровья, прогнозировали снижение школьной мотивации и мотивации достижения. Просоциальное поведение способствовало формированию мотивации саморазвития, а проблемы поведения, наоборот, – ее снижению. Отрицательное значение для формирования школьной мотивации имели такие психосоциальные факторы, как потребление психоактивных веществ людьми, окружающими респондента.

Для мотивации учащихся из развивающихся классов имела прогностическое значение принадлежность к полу (мужской пол – 2 %). То есть мальчики в большей степени были мотивированы на учебный процесс, организованный по программе Эльконина-Давыдова. Большое значение для формирования мотивации саморазвития, достижения и школьной имели такие личностные особенности, как сознательность, нейротизм, открытость опыту, ассоциативное и словесно-логическое мышление, креативность. Прогнозировали снижение школьной мотивации выраженные предметно-действенное мышление и уступчивость. Значение личностных особенностей для формирования учебной мотивации также определялось фактором пола (в большей степени для мальчиков). Мотивация саморазвития определялась благосостоянием семьи, мотивация достижения – сплоченностью семьи и особенностями вероисповедания, школьная мотивация – осведомленностью родителей о расходовании денег ребенком, внешняя – осведомленностью родителей о школьных делах подростка. Снижение учебной мотивации предопределялось такими особенностями психического здоровья, как гиперактивность и проблемы поведения, и таким психосоциальным фактором, как потребление психоактивных веществ окружением подростка.

Для формирования учебной мотивации в классах с углубленным изучением предметов имели наибольшее значение семейные факторы: осведомленность родителей о жизни ребенка и сплоченность семьи. Мотивация саморазвития определялась кроме этого воспитательными действиями родителей и возрастом матери. Для формирования школьной мотивации имели значение контроль родителей и неполная семья как отрицательный фактор, видимо, связанный с проблемой контроля. Мотивация достижения прогнозировалась образованием матери и воспитательными действиями родителей (отсутствием физических наказаний). Внешняя мотивация была связана с полом ребенка и отрицательно – с контролем родителей за временем, проведенным подростком за компьютером. Личностными факторами, определяющими форми-

вание учебной мотивации, были: сознательность, открытость опыту, словесно-логическое мышление. Для формирования мотивации саморазвития были важны выраженность ассоциативного и наглядно-образного мышления и нейротизм. Фактором, снижающим мотивацию саморазвития, было предметно-действенное мышление. Школьная мотивация и мотивация достижения были отрицательно связаны с уступчивостью. Кроме этого, мотивация достижения определялась экстраверсией и креативностью подростков. Мотивация достижения и внешняя мотивация предопределялись такими особенностями психического здоровья, как гиперактивность, просоциальное поведение и выраженность эмоциональных проблем. Мотивация достижения была положительно связана с общением со сверстниками и выбранной профессией и отрицательно – с потреблением психоактивных веществ окружением подростка. Предсказывали формирование внешней мотивации такие школьные факторы, как успеваемость, удовлетворенность успехами, безопасность в школе, отсутствие конфликтов с учителями.

В профильных классах для формирования школьной мотивации и мотивации достижения и саморазвития имели значение такие семейные факторы, как сплоченность семьи и осведомленность о жизни и делах подростка. Предсказывали мотивацию саморазвития и достижения сознательность, открытость опыту, словесно-логическое, ассоциативное и наглядно-образное мышление. Экстраверсия имела положительное значение для мотивации достижения, а уступчивость – отрицательное для формирования мотивации саморазвития. Школьные факторы определяли познавательную, внешнюю и школьную мотивацию. Для школьной мотивации имели отрицательное значение: конфликты в школе, как со сверстниками, так и с учителями, время, проведенное за компьютером, трудности в обучении и положительное – успеваемость и удовлетворенность своими успехами, безопасность в школе. Не способствовали формированию школьной мотивации такие психосоциальные факторы, как курение и потребление алкоголя окружением подростка. Предсказывало формирование школьной мотивации и мотивации достижения выраженное просоциальное поведение подростков.

Таким образом, несмотря на сходство перечисленных факторов учебной мотивации, семейные, школьные, психосоциальные факторы, особенности личности и здоровья имели различное наполнение и долю прогностического значения для ее формирования у школьников, обучающихся по разным образовательным программам. В развивающихся классах большее значение для учебной мотивации имели особенности личности, в классах с углубленным изучением предметов – особенности семьи и семейного воспитания. Школьные факторы, такие как конфликтность и степень безопасности, в большей мере имели значение для школьников из традиционных и профильных классов (рис.).

У подростков, обучающихся по разным образовательным программам, прогностическую значимость для учебной мотивации имели различные личностные особенности. Так, например, в классах с традиционным обучением внешняя мотивация определяется

выраженной экстраверсией, а в классах с углубленным изучением предметов – нейротизмом.

Таким образом, можно сделать вывод, что учащиеся 8 – 10-х классов, обучающиеся по традиционной программе, имеют более выраженную школьную и внешнюю мотивацию, по сравнению с учащимися по другим образовательным программам. Успеваемость положительно связана с мотивацией саморазвития, школьной и достижения. Познавательная мотивация коррелирует с успеваемостью только у мальчиков. У школьников в зависимости от программы обучения связь успеваемости и мотивации учебной деятельности имеет свои отличительные особенности. Прогностическое значение семейных, школьных, психосоциальных, личностных факторов и здоровья для

формирования учебной мотивации школьников, обучающихся по разным образовательным программам, имеет различную долю и наполненность. Так, у школьников из развивающих классов для формирования учебной мотивации имеют большее значение особенности личности, а у учащихся из классов с углубленным изучением предметов – особенности семьи и воспитания.

Полученные результаты могут быть полезны администрации и психолого-педагогической службе школ в условиях дифференцированного обучения для разработки мероприятий, направленных на повышение учебной мотивации школьников с учетом специфических для конкретной образовательной программы факторов ее формирования.



Рис. Факторы школьной мотивации подростков обучающихся по разным программам

Литература

1. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. Практикум по возрастной психологии. СПб.: Речь, 2002. 694 с.
2. Князев Г. Г., Слободская Е. Р. Пятифакторная структура личности у детей и подростков (по данным родителей и самооценки) // Психологический журнал. 2005. № 6. С. 69 – 77.
3. Резапкина Г. В. Отбор в профильные классы. М.: Генезис, 2005. 124 с.
4. Сафронова М. В., Осьмук Л. А. Технологии социальной работы: методика оценки риска семейного неблагополучия: учеб.-метод. пособие. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. 96 с.
5. Слободская Е. Р., Сафронова М. В., Ахметова О. А. Личностные особенности и стиль жизни как факторы школьной успеваемости подростков // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 70 – 79.
6. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд. института Психотерапии. 2002. 490 с.
7. Goodman R. The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 1997. V. 38. P. 581 – 586.
8. Macrae R. R., Costa P. T. Personality trait structure as a human universal // American Psychologist. 1997. V. 52(5). P. 509 – 516.

Информация об авторах:

Сафронова Маргарита Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной работы и социальной антропологии Новосибирского государственного технического университета, Новосибирск, safronova-rita@mail.ru.

Margarita V. Safronova – Candidate of Psychology, Assistant Professor at the Department of Social Work and Social Anthropology, Novosibirsk State Technical University.

Сахарова Евгения Владимировна – преподаватель кафедры практической психологии Новосибирского гуманитарного института, Новосибирск, psybex@mail.ru.

Evgenia V. Sakharova – Lecturer at the Department of Applied Psychology, Novosibirsk Humanitarian Institute, Novosibirsk, Russia.

Статья поступила в редколлегию 12.10.2015 г.