

Сессия как фактор академической мотивации в связи с успешностью обучения

Научный руководитель – Самбикина Оксана Семеновна

Дерish Федор Валерьевич

Студент (магистр)

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Институт психологии, Пермь, Россия
E-mail: fedor.derish@mail.ru

Повышение уровня образования в целом считается одним из основных факторов улучшения благосостояния в большинстве стран мира. Уровень образования напрямую завязан на академических достижениях, или другими словами, на успешности в обучении, повышение которой считается основной задачей развития образования.

В основе данного исследования лежит теория самодетерминации Е.Диси и Р.Райана [п7]. Основными типами мотивации считаются внутренняя, внешняя мотивация и амотивация, образующие своеобразный континуум - главное и наиболее существенное отличие в понимании мотивации с позиции теории самодетерминации, где данный континуум распространяется от амотивации к внешней мотивации, и ее различным формам, а затем к внутренней мотивации. Разные типы мотивации отражают степень субъектной детерминации поведения или самодетерминации. В отечественной психологии особенности внутренней и внешней академической мотивации в контексте теории самодетерминации подробно рассматриваются Т.О.Гордеевой [п1].

Академическая успешность, как правило, анализируется на основе успешности выполнения стандартизованных измерительных материалов (например, тестов), и оценок преподавателей, полученных студентами во время контрольного периода времени - сессии. За рубежом для оценки успешности в обучении используется стандартный показатель GPA (grade point average) - среднее арифметическое успеваемости по трем последним семестрам. Такая оценка является популярной и у нас в России, хотя некоторые авторы считают его несовершенным в свете различных особенностей такого оценивания (субъективность оценивания, смещение к верхней границе и т.п.). Несмотря на недостатки данного показателя, средний балл (в т.ч. GPA) рассматривается как шкала, отражающая хорошую надежность [п6] и достаточный уровень критериальной валидности [п8]. Поэтому средний балл успешно используется в качестве показателя достижений в обучении в исследованиях, посвященных проблемам академической мотивации [п3, п4, п5]. В связи с тем, что сессия сама по себе является одним из факторов, оказывающих во время обучения наиболее сильное влияние на студента, то целью данной работы является исследование степени влияния такой сессии на динамику изменений академической мотивации студентов в связи с успешностью обучения. В исследовании выделено две гипотезы. Первая заключается в том, что сессия окажет долговременный мотивирующий эффект на личность. Вторая гипотеза состоит в предположении, что академическая мотивация предопределяет учебные достижения студентов, так как является одним из основных факторов успешности обучения.

Организация и методы исследования

В исследовании приняли участие 41 студент первого курса ПГГПУ, в возрасте 17-21 лет ($M = 18,3$; $SD = 0,83$), из них 37 девушек (87%). Измерение у студентов академической мотивации производилось за две недели до сессии и за две недели после сессии. Также

был произведен третий срез спустя три недели после второго среза незадолго до начала летней сессии.

Для диагностики учебной мотивации использовался опросник «Шкалы академической мотивации» в адаптации Т.О.Гордеевой [п2].

Для оценки академической успешности подсчитывался средний балл по результатам сессии по результатам двух сессий - (1) зимней и (2) летней.

Методы математической статистики. Сравнительный анализ средних значений с помощью t-критерия Стьюдента для зависимых выборок, линейный множественный регрессионный анализ и линейный корреляционный анализ по Ч. Пирсону. При обработке данных применялся программный пакет статистических программ SPSS 21.0.

Результаты и их обсуждение

На первом этапе сравнивался уровень показателей академической мотивации в трех ситуациях - до сессии, после сессии и снова перед следующей во времени сессией. Результаты, полученные при использовании t-критерия для зависимых выборок, частично подтвердили первую гипотезу. Первичный уровень академической мотивации (до зимней сессии) оказался ниже уровня мотивации спустя две недели после сессии. Различия по большинству характеристик являются достоверными. Значения коэффициента d-Коэна находится в диапазоне -0,28 до -0,63 для всех показателей, кроме «экстернальной мотивации» и «амотивации». Наличие различий в уровне академической мотивации перед и после сессии, в связи с отсутствием каких-либо значимых различий в уровне мотивации после зимней сессии и перед летней сессией говорят о временной нестабильности академической мотивации.

На втором этапе для оценки степени влияния первичного уровня академической мотивации на результаты сессии использовался множественный регрессионный и корреляционный анализы. Были обнаружены прямые связи уровня «мотивации достижения», измеренной после зимней сессии, с результатами обеих сессий ($R_3=0,35$; $R_4=0,43$). Регрессионная модель, которая лучше других объясняет связь между академической мотивацией и успешностью обучения в зимнюю сессию, включила в качестве независимых переменных следующие показатели: «познавательная мотивация» ($b^* = -0,379$; $p>0,05$), «мотивация достижения» ($b^* = 0,457$; $p<0,05$) и «мотивация саморазвития» ($b^* = 0,465$; $p<0,05$). Коэффициент детерминации составил 35%. В предсказании результатов летней сессии лучшей регрессионной моделью оказалась та, где независимой переменной является показатель «мотивация достижения» ($b^* = 0,347$; $p<0,05$). «Мотивация достижения» объясняет вариативность результатов летней сессии на 12%.

Выводы

- 1) Сессия как фактор оказывает влияние на развитие мотивации в сторону ее интернализации.
- 2) Уровень и виды академической мотивации перед началом сессии не предсказывает ее результаты (требует дополнительных исследований).
- 3) Вариативность результатов первой сессии влияет на вариативность познавательной мотивации, мотивации саморазвития и достижения
- 4) Мотивация достижения, измеренная незадолго после сессии, может частично предсказать результаты следующей сессии.
- 5) Так называемую временную нестабильность академической мотивации можно объяснить воздействием сессии - со стороны психологического стресса и восприятия результатов экзамена [п4].

Источники и литература

- 1) Гордеева Т.О. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель. Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология, 2014, No. 3, 63-78.
- 2) Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации». Психологический журнал, 2014, 35(4), 96–107.
- 3) Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Особенности мотивации достижения и учебной мотивации студентов, демонстрирующих разные типы академических достижений (ЕГЭ, победы в олимпиадах, академическая успеваемость) // Психологические исследования. 2012. Т. 5, № 24. С. 4.
- 4) Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология, 2011. № 3. С. 33-45.
- 5) Кочергина Е.В., Най Дж.В.К., Орёл Е.А. Факторы «Большой пятерки» как психологические предикторы академической успеваемости студентов вузов // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 27. С. 4.
- 6) Bacon D.R., Bean V. GPA in research studies: An invaluable but neglected opportunity. Journal of Marketing Education, 2006, Vol. 28, 35–42.
- 7) Deci E.L., Ryan R.M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior. Psychological Inquiry, 2000, 11(4), 227-268.
- 8) Poropat A.E. A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. Psychological Bulletin, 2009, 135(2), 322–338.