

**Особенности учебной мотивации академически одаренных
старшекласников**

Гавриченко Т.К.¹, Гижницкий В.В.²

*1 - Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, 2 - МГУ - Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, Москва, Россия
E-mail: tamara.lipatnikova@gmail.com*

Проблеме изучения особенностей мотивации академически одаренных школьников посвящен целый ряд современных исследований. Показано, что внутренняя мотивация является важным фактором (предпосылкой) одаренности[1]. Развитие представлений о внутренней мотивации в рамках потребностной модели учебной мотивации Т.О. Гордеевой[2], с одной стороны, и интенсивно разрабатываемый подход к изучению предметно-специфической мотивации, с другой, позволяют подойти к наиболее дифференцированному и полному изучению мотивационных структур академически одаренных школьников. Настоящая работа посвящена изучению общей и предметно-специфической учебной мотивации академически одаренных старшекласников.

Выборка: учащиеся 10-х и 11-х классов математически специализированных классов (N=100, юноши составили 76%) двух школ Москвы (вошедших в тройку лучших школ Москвы, согласно рейтингу достижений учащихся на 2012-2013 учебный год, составленным Департаментом Образования города Москвы) в возрасте от 15 до 18 лет (M=16,1). Поскольку учащиеся данных школ прошли строгий отбор при поступлении в старшие классы (средний конкурс составляет 5-6 человек на место), мы отнесли их к группе академически одаренных. В группу «обычных» старшекласников вошли учащиеся 11-х классов (N=136, юноши составили 44%) семи средних образовательных учреждений города Москвы и Московской области в возрасте от 16 до 18 лет (M=16,8).

С целью выявления различий по общей и предметно-специфической учебной мотивации у академически одаренных и «обычных» старшекласников был применен t-критерий Стьюдента.

Согласно полученным результатам, у академически одаренных старшекласников в большей степени, чем у их сверстников, выражены внутренние мотивы – познавательный мотив ($t = 3,9$; уровень значимости $p < 0,01$) и мотив достижения ($t = 4,7$; уровень значимости $p < 0,01$). Данные о стремлении достигать высоких результатов, проявлении энтузиазма и высокой заинтересованности в обучении, характерные для академически одаренных школьников, не новы. Наиболее важным является то, что академически одаренные учащиеся отличаются от «обычных» учеников по мотиву достижения в большей степени, чем по познавательному мотиву. Вероятно, вклад мотива достижения в возникновении одаренности является наиболее весомым в сравнении с другими типами внутренних мотивов.

По показателям мотива саморазвития у двух групп учащихся не было обнаружено значимых различий. Возможно, это связано с тем, что академически одаренные ученики и их сверстники в равной степени воспринимают учебу как деятельность по саморазвитию.

Проанализировав различия внешней учебной мотивации, мы пришли к выводу о том, что учебная деятельность старшеклассников из массовых средних школ в большей степени побуждается внешними мотивами, чем у учащихся из математических школ ($t = -5,4$ для шкалы интроецированной регуляции и $t = -5,2$ для экстерналиной мотивации на уровне значимости $p < 0,01$), тогда как амотивация у учеников из двух школ имеет низкую выраженность и не имеет значимых различий.

Результаты, полученные по предметно-специфической мотивации, подтверждают наличие более выраженного интереса у академически одаренных старшеклассников к изучению своего профильного предмета в сравнении с их сверстниками ($t = 3,7$; уровень значимости $p < 0,01$). Интересно, что учащиеся средних общеобразовательных школ оценивают свои усилия, прилагаемые к изучению математики, значимо выше, чем обучающиеся в математических школах ($t = -3,6$; уровень значимости $p < 0,01$). Мы полагаем, что это может быть связано с низкой заинтересованностью и вовлеченностью «обычных» школьников в учебный процесс, который воспринимается ими как тяжелый труд, требующий прикладывать больших усилий даже для решения легких заданий. С другой стороны, академически одаренные школьники могут быть в большей степени критичны, чем их сверстники, по отношению к собственным достижениям в изучении математики, объясняя их недостаточными усилиями.

Низкий уровень значимости различий у групп учащихся по показателю воспринимаемой компетентности ($t = 2,5$; уровень значимости $p < 0,05$) свидетельствует о том, что, продолжая высоко оценивать свой уровень компетентности в изучении математики по отношению к учащимся из массовых школ, учащиеся математических школ далеко не всегда могут справиться с требованиями, которые ставят перед ними учителя математики, следуя специальной программе их обучения.

Данное исследование показывает, что одним из важнейших психологических коррелятов академической одаренности является учебная мотивация, в первую очередь интерес и внутренние типы мотивации, но, при этом, мотив самосовершенствования не является специфичным фактором одаренности.

Литература

1. Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. No. 1(15).
2. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития. Диссертация, докт. психол. наук. М., МГУ, 2013.