

***Р.Д. Климаков***

**ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРА МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ  
НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ ЗАДОЛЖЕННОСТЬ**

***Научный руководитель: канд. мед. наук, доц. В.Г. Обьедков***

*Кафедра психиатрии, наркологии, психотерапии и медицинской психологии  
с курсом повышения квалификации и переподготовки  
Белорусский государственный медицинский университет, г. Минск*

***R.D. Klimakov***

**THE IMPACT OF STUDENTS' MOTIVATION TYPE ON ACADEMIC DEBT**

***Tutor: PhD in medical sciences, associate professor V.G. Obyedkov***

*Department of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Medical Psychology  
with Advanced Training and Retraining Course  
Belarusian State Medical University, Minsk*

**Резюме.** В исследовании изучалось влияние характера мотивации на академическую задолженность среди студентов 5 и 6 курсов лечебного факультета. Результаты анализа показали, что внутренняя мотивация положительно связана с академической успешностью. Напротив, студенты с академической задолженностью демонстрируют более высокий уровень внешней мотивации и амотивации.

**Ключевые слова:** мотивация, амотивация, задолженность, самодетерминация.

**Resume.** The study examined the impact of motivation type on academic debt among 5th- and 6th-year General medicine faculty students. The analysis results showed that intrinsic motivation is positively associated with academic success. In contrast, students with academic debt exhibit higher levels of extrinsic motivation and amotivation.

**Keywords:** motivation, amotivation, academic debt, self-determination.

**Актуальность.** Академическая задолженность студентов имеет значимые социальные последствия, влияя на их профессиональное развитие, психологическое состояние и адаптацию в обществе. Студенты с низкой мотивацией и повторными пересдачами чаще испытывают стресс, снижение самооценки и риски отчисления, что уменьшает количество кадров на рынке труда [2]. Для государства это означает неэффективное использование бюджетных средств и потенциальный дефицит квалифицированных специалистов. Исследование влияния характера мотивации на академическую задолженность позволит выявить причины неуспеваемости и разработать стратегии поддержки студентов, направленные на повышение их вовлеченности в учебный процесс и снижение уровня отчислений.

Снижение уровня академической задолженности и повышение мотивации студентов к обучению могут значительно сократить бюджетные потери. Студенты с преобладанием внутренней мотивации демонстрируют большую настойчивость и академическую успешность, тогда как те, кто ориентирован на внешние стимулы или испытывает амотивацию, чаще оказываются в группе риска отчисления [2, 7].

**Цель:** выявить особенности академической мотивации студентов в зависимости от уровня академической задолженности и установить связи между типами мотивации и академической успешностью.

### **Задачи:**

1. Провести анализ теоретических подходов к изучению академической мотивации и их влияния на успешность обучения.
2. Выявить различия в уровнях мотивации у студентов с разным количеством академических задолженностей.
3. Путем сравнительного анализа трех групп определить взаимосвязь между типами мотивации (внутренней, внешней, амотивацией) и количеством пересдач.
4. Определить психологические и поведенческие особенности студентов с высоким и низким уровнем академической мотивации.
5. Разработать рекомендации по повышению учебной мотивации студентов для снижения уровня академической задолженности и предотвращения отчислений.

**Материалы и методы.** В исследовании приняли участие 89 студентов 5 и 6 курса лечебного факультета. В зависимости от уровня академической задолженности участники были разделены на три группы: первая - студенты без пересдач ( $N = 49$ ), вторая - студенты с одной пересдачей ( $N = 13$ ) и третья - студенты с более одной пересдачей ( $N = 26$ ). Группы сравнения были сопоставимы по полу и возрасту ( $p > 0.05$ ). Для диагностики академической мотивации использовался опросник "Шкалы академической мотивации" (ШАМ) (Гордеева, Сычев, Осин, 2014) [4], который позволяет оценить уровни внутренней мотивации (мотивация познания, достижения, саморазвития), внешней мотивации (мотивация самоуважения, интроецированная, экстернальная) и амотивации (отсутствие осмысленности учебной деятельности).

Статистическая обработка данных проводилась с использованием программы IBM SPSS Statistics 23. Для оценки различий между группами применялся критерий Краскела-Уоллиса. В случае выявления статистически значимых различий ( $p < 0.05$ ) проводился анализ средних рангов, а также Пост-Хок анализ с использованием критерия Манна-Уитни для парных сравнений между тремя группами ( $p < 0.0167$ ).

**Результаты и их обсуждение.** Анализ данных, проведенный с использованием критерия Краскела-Уоллиса, выявил статистически значимые различия между группами студентов, различающихся по уровню академической задолженности, по ряду показателей мотивации. Внутригрупповое сравнение средних рангов продемонстрировало тенденцию к снижению показателей внутренней мотивации (познавательной, достиженческой и мотивации саморазвития) по мере увеличения числа пересдач, тогда как уровень внешней мотивации и амотивации, наоборот, возрастал. Полученные результаты совпадают с данными похожих исследований [2, 5, 7].

Студенты без пересдач демонстрировали наиболее высокие показатели познавательной мотивации, мотивации достижения и саморазвития, что свидетельствует о выраженном интересе к учебной деятельности, стремлении к овладению знаниями и развитию компетенций. У группы студентов с одной пересдачей показатели внутренней мотивации были умеренно снижены по сравнению с первой группой, но не демонстрировали статистически значимых отклонений. В то же время третья группа имела значимо более низкие показатели внутренней мотивации, что может свидетельствовать о снижении вовлеченности в учебный

процесс и отсутствии внутреннего удовлетворения от образовательной деятельности[5].

При анализе внешней мотивации выявлено, что третья группа студентов (более чем одна пересдача) демонстрировала более высокие уровни экстернальной мотивации по сравнению со студентами без пересдач. Уровень интроецированной мотивации во всех трёх группах оказался сопоставимым, что может свидетельствовать о том, что чувство долга, стремление соответствовать ожиданиям окружающих и избегать чувства вины являются типичными для большинства студентов, независимо от академической успешности. Подобную устойчивость интроецированной мотивации у студентов отмечалась и в другом сравниваемом исследовании[2]. Экстернальная мотивация, основанная на необходимости соответствовать внешним требованиям, избегать наказания или санкций, была наиболее выражена у студентов с более чем одной пересдачей. Данный показатель указывает на низкую автономность мотивации и учебной деятельности, что, согласно теории самодетерминации, может приводить к негативным последствиям в академической сфере[7].

Наиболее высокие показатели амотивации были выявлены в группе студентов с более чем одной пересдачей. Это говорит о низком уровне понимания смысла учебной деятельности, отсутствии четких целей и заинтересованности в образовательном процессе. У группы студентов без пересдач амотивация выражалась минимально, что подтверждает гипотезу о связи амотивации с низкой академической успешностью[4].

Для детального изучения выявленных различий между группами был проведен пост-хок анализ с использованием критерия Манна-Уитни. Статистически значимые различия по всем сравниваемым показателям были обнаружены как между первой и третьей группой, так и между второй и третьей группой. Первая и вторая группа между собой статических значимых различий не показали. В частности, уровень амотивации был значительно выше у студентов третьей группы, экстернальная мотивация также имела более высокие значения в этой группе, а познавательная мотивация была ниже по сравнению с первой и второй выборкой.

Полученные результаты подтверждают положения теории самодетерминации, согласно которой внутренняя мотивация способствует более высокой академической успешности, тогда как преобладание внешней мотивации, особенно контролируемых ее форм (интроецированной и экстернальной), может сопровождаться сниженной вовлеченностью в учебный процесс[4]. Выявленные различия между группами студентов позволяют предположить, что наличие одной пересдачи еще не является индикатором тотальной потери мотивации. В данной группе преобладала интроецированная мотивация, что свидетельствует о наличии определенной личной заинтересованности в учебе, но в большей степени обусловленной чувством ответственности и социальными ожиданиями. Однако при увеличении числа пересдач наблюдается выраженный рост экстернальной мотивации и амотивации, что указывает на дальнейшую потерю самостоятельного интереса к учебному процессу и возможную амотивацию[2, 3].

С практической точки зрения, данные результаты подчеркивают необходимость разработки стратегий по повышению внутренней академической мотивации

студентов, особенно тех, кто испытывает трудности с успеваемостью. Возможные направления для таких интервенций включают развитие учебной среды, поддерживающей автономию студентов и их вовлеченность, использование активных методов обучения, повышающих интерес к учебному процессу, а также внедрение программ поддержки и мотивационного интервьюирования для студентов с академическими трудностями. Таким образом, полученные данные подтверждают значимость мотивационных факторов в академической успешности и необходимость их учета при разработке образовательных стратегий.

#### **Выводы:**

1. Внутренняя мотивация, включая познавательную, достиженческую и мотивацию саморазвития, играет ключевую роль в академической успешности студентов и ассоциируется с отсутствием академической задолженности.

2. Студенты с академической задолженностью демонстрируют более выраженную экстернальную мотивацию и высокий уровень амотивации, что свидетельствует о сниженной вовлеченности в учебный процесс и ориентации на внешние стимулы.

3. У второй группы студентов, в сравнении с первой в большей степени преобладает экстернальная мотивация, связанная с ориентацией на внешнюю награду и избеганием наказания, тогда как у третьей группы наблюдается рост амотивации, что указывает на потерю интереса к учебной деятельности.

4. Полученные результаты подтверждают положения теории самодетерминации, согласно которой внутренняя мотивация способствует академической успешности, а доминирование контролируемых форм внешней мотивации и амотивации коррелирует с низкими академическими показателями.

5. Развитие образовательных стратегий, направленных на повышение внутренней академической мотивации и автономности студентов, может способствовать снижению уровня академической задолженности и повышению эффективности учебного процесса.

#### **Литература**

1. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
2. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35–45.
3. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл, 2006.
4. Гордеева Т. О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96–107.
5. Vallerand R. J., Pelletier L. G., Blais M. R., Brière N. M., Sénécal C., Vallières E. F. The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education // Educational and Psychological Measurement. – 1992. – Vol. 52. – P. 1003–1017.
6. Richardson M., Abraham C., Bond R. Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis // Psychological Bulletin. – 2012. – Vol. 138 (2). – P. 353–387.
7. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55. – P. 68–78.