

Связь составляющих детско-родительских отношений студентов с типами их учебной мотивации и эмоциональным благополучием

Научный руководитель – Гордеева Тамара Олеговна

Нечаева Дарина Михайловна

Студент (специалист)

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Факультет психологии, Кафедра психологии образования и педагогики, Москва, Россия

E-mail: dnechaeva@bk.ru

Человек с самого рождения является частью семьи. Современные исследования указывают на то, что тип детско-родительских отношений в семье является одним из основных факторов, формирующих характер ребенка и особенности его поведения, мотивационной сферы. Родители, реализуя различные стратегии воспитания могут повлиять на развитие человека, в том числе на его мотивацию к учебной деятельности [3]. Проблеме детско-родительских отношений (ДРО), занимающей центральное место в психологии развития и возрастной психологии, посвящено множество исследований. Однако большинство из них уделяют внимание именно дошкольному, школьному и подростковому возрасту, но не студентам. В своей работе мы опираемся на теорию самодетерминации Э.Деси и Р.Райана, возникшую в рамках позитивной психологии и являющейся одной из самых крупных и признанных в мире концепций, которая отражает универсальные принципы функционирования мотивационно-потребностной сферы человека [1; 7]. Основная идея теории состоит в важности реализации 3 базовых потребностей человека: поддержки автономии, компетентности и связанности с другими. Именно они лежат в основе внутренней мотивации и обеспечивают благополучие личности. Таким образом, целью нашего исследования стало изучение роли различных составляющих детско-родительских отношений в формировании академической успешности и благополучия студентов.

В исследовании приняли участие студенты высших учебных заведений (N=117). Средний возраст респондентов составил 20 лет. В качестве основных методик использовались: шкала академической мотивации (ШАМ) [4], включающая шкалы внутренней и внешней мотивации и переведенная методика «Шкала воспринимаемой родительской поддержки автономии» (Perceived Parental Autonomy Support Scale (P-PASS)) [6]. Последняя включает 6 шкал, разделенных на 2 блока: поддержки автономии и психологического контроля. Благополучие респондентов оценивалось с помощью шкалы позитивного и негативного аффекта, ШПАНА [5]. Также в качестве отдельного этапа исследования была использована методика письмо благодарности родителям.

В ходе корреляционного анализа результатов с помощью рангового коэффициента корреляции Спирмена была обнаружена положительная связь шкал предоставления выбора родителями ($p < 0,001$), осознания, принятия чувств ребенка ($p < 0,001$) с познавательной внутренней мотивацией. Стоит отметить, что именно данный тип мотивации обеспечивает стабильный интерес к учебной деятельности, имеет положительную связь с успеваемостью ($p < 0,001$), что было показано в нашем исследовании, а также согласуется с результатами других работ по данной тематике [2; 3]. Напротив все негативные шкалы ДРО: угроза наказания ($p < 0,001$), вызывание чувства вины ($p < 0,05$), нацеленность на результат ($p < 0,001$) имели положительную связь с экстернальной мотивацией и амотивацией.

Далее был проведен анализ связей шкал ДРО с благополучием студентов. С позитивным и негативным аффектом были обнаружены результаты, схожие с описанными выше:

негативные шкалы методики ДРО оказались связаны отрицательно с позитивным аффектом и положительно с негативным, а позитивные шкалы имеет положительные связи с позитивным аффектом и отрицательные с негативным ($p < 0,001$), соответственно. Наиболее сильная связь наблюдается у шкалы вызывания чувства вины родителями и негативным аффектом ($p < 0,001$).

Важным дополнительным этапом исследования стал контент-анализ писем благодарности студентов своим родителям. Были выделены крайние группы по эмоциональному благополучию и общему показателю поддержки автономии родителями. Всего было выделено 10 категорий, которые наиболее часто встречались в письмах участников. В текстах студентов оценивалось упоминание категорий. Далее мы выявили процент их использования у каждой из групп. Для того, чтобы определить значимость различий был применен критерий Хи-квадрат. Для студентов, имеющих крайние значения по поддержке автономии родителями значимыми были различия по 2 категориям: психологическая поддержка ($p < 0,001$), негативные высказывания ($p < 0,001$). Таким образом, в семьях, где ДРО основаны на поддержке решений ребенка, принятии его чувств, объяснении причин поведения, студенты сосредоточены на полученной от родителей психологической поддержке, которую оказывали им родители и испытывают за это благодарность и не склонны описывать негативные аспекты их взаимоотношений. Для групп по крайним проявлениям уровня эмоционального благополучия такой стала категория «цели и нацеленность на результат» ($p < 0,05$). Кроме этого, был проведен анализ различий по количеству символов, используемых в письме. Группа с высоким уровнем эмоционального благополучия демонстрировала в письмах благодарности значимо больше символов, чем группа, которая имела низкую выраженность данного показателя ($U = 0,289$, $p < 0,05$).

Проведенное исследование позволило понять роль составляющих детско-родительских отношений в учебной мотивации и благополучии студентов с позиции теории самодетерминации, на сегодняшний день наиболее теоретически и методически разработанного подхода к пониманию мотивации и благополучия. Семьи, в которых родители с детства предоставляют детям свободу выбора, оказывают поддержку, принимают их чувства, обсуждают решения и поведение, закладывают основу для формирования у детей внутренней учебной мотивации, сохраняющейся и в студенческом возрасте, а также формирования эмоционально благополучной личности. Основные выводы данного исследования могут быть полезны современным родителям, желающим поддерживать продуктивный тип отношений, влияющий на мотивацию ребенка и его благополучие в течение длительного времени. Исследование будет продолжено в виде лонгитюда.

Источники и литература

- 1) Гордеева Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 2: Вопросы практического применения теории [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. №5 (13).
- 2) 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: электрон. науч. журн. 2012. №24. С. 4-22.
- 3) Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дисс. д-р психол. наук. М. 2013.
- 4) Гордеева Т. О., Сычев О. А., Гижицкий В. В., Гавриченко Т. К. Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников // Психологическая наука и образование. 2017. № 2. С. 65–74.

- 5) Осин Е.Н., Измерение позитивных и негативных эмоций: разработка русскоязычного аналога методики PANAS, Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. №4. С. 91–110.
- 6) Mageau G. A., Ranger, F., Joussemet, M., Koestner, R., Moreau, E., & Forest, J. Validation of the Perceived Parental Autonomy Support Scale (P-PASS) // Canadian Journal of Behavioural Science. 2015. Vol. 47. №3. P. 251-262.
- 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. №1. P. 68–78.