

Konstrukcja kwestionariusza motywacji do nauki w oparciu o koncepcję *Self-Determination Theory* E. Deciego, R.M. Ryana

Artykuł prezentuje problematykę motywacji w edukacji. Przedstawiono w nim zwięzłe pojęcie motywacji oraz główne nurty teoretyczne odnoszące się do tego zagadnienia. Szczególne miejsce poświęcono koncepcji *Self-Determination Theory* E. Deciego i R.M. Ryana, gdzie przedstawiono podstawy teoretyczne koncepcji oraz scharakteryzowano procesy zewnętrznej i wewnętrznej regulacji zachowania. Koncepcja ta stanowi bazę dla stworzonego kwestionariusza motywacji do nauki. W artykule przedstawiono proces konstrukcji narzędzia wraz z wynikami badań jego rzetelności i trafności, ostateczną formę kwestionariusza wraz z kluczem odpowiedzi odnoszących się do wyszczególnionych rodzajów motywacji.

Słowa kluczowe: Self-Determination Theory, amotywacja, motywacja zewnętrzna, motywacja introjektowana, motywacja oparta na identyfikacji, motywacja wewnętrzna

Wprowadzenie

Pojęcie *motywacja* pochodzi od łacińskiego czasownika *movere*, który oznacza poruszanie się w określonym kierunku lub unikanie go (Gerrig, Zimbardo, 2011, s. 354). W psychologii pojęcie motywacji stosowane jest do wyjaśniania zachowań trudno wytłumaczalnych wyłącznie czynnikami zewnętrznymi. Służy więc ono łączeniu obserwowalnych zachowań z wewnętrznym stanem, opisowi różnorodności zachowań ludzi w podobnych sytuacjach, wyjaśnianiu wytrwałości w zachowaniu pomimo pojawiających się trudności oraz opisowi powiązań pomiędzy biologią a zachowaniem w stanach depresji (Zimbardo, Johnson, McCann, 2011, s. 61-62).

W szerokim ujęciu określenie „motywacja” opisuje mechanizmy odpowiedzialne za uruchomienie, ukierunkowanie, utrzymywanie i zakończenie zachowania. Dotyczy zachowań prostych i złożonych, mechanizmów wewnętrznych i zewnętrznych, afektywnych i poznawczych (Łukaszewski, 2006, s. 427).

Wśród koncepcji motywacji można wyróżnić podejście oparte na **modelu homeostatycznym** – podejście ewolucyjne i psychodynamiczne, w którym motywacja jest wynikiem działania popędów i instynktów, które krytykowane było za niedostrzeganie wyników uczenia się i posługiwanie się instynktami wyłącznie jako etykietami, nie próbując wyjaśniać zachowań. Kolejnymi podejściami są **behawioralne teorie wzmocnienia** oraz **model poznawczy**, w którym motywacja jest wynikiem działania mechanizmów warunkowania oraz modelowania, a także przetwarzania informacji. **Model humanistyczny** ma indeterministyczny charakter – zakłada wewnętrzne źródło zachowań. Najbardziej popularną teorią jest tu teoria potrzeb A. Masłowa, zgodnie z którą zachowanie jest odpowiedzią na odczuwane potrzeby, które tworzą hierarchię od potrzeb fizjologicznych, bezpieczeństwa, poprzez potrzebę miłości, szacunku, aż do potrzeby samorealizacji i powinny być zaspokajane w porządku hierarchicznym. Powstały również teorie celów, w których człowiek jest bardziej proaktywny – decyduje, co i dlaczego chciałby zrobić. Stworzono sześć kategorii celów: emocjonalne, poznawcze, subiektywnej harmonii, podporządkowania stosunków społecznych własnym interesom, integracji poprzez stosunki społeczne oraz zadaniowe. Optymalnie człowiek powinien osiągać większość z nich (Brophy, 2007; Łukaszewski, 2006, Zimbardo, Johnson, McCann, 2011).

Najnowsze koncepcje motywacji ludzkiej opierają się na intencjonalności działania. Wśród tych koncepcji wyróżnia się koncepcja **Self-Determination Theory** Edwarda L. Deciego i Richarda M. Ryana, w której autorzy wśród zachowań regulowanych intencjonalnie wyróżniają typy regulacji kontrolowanej (mniej lub bardziej zewnętrznie) oraz autodeterminację (Brophy, 2007).

U podstaw **Self-Determination Theory** leżą trzy wrodzone ludzkie potrzeby: potrzeba kompetencji, relacji oraz autonomii. Pierwsza z nich obejmuje rozumienie, w jaki sposób osiągnąć różne zewnętrzne lub wewnętrzne korzyści oraz efektywność w działaniu. Druga obejmuje rozwój poczucia bezpieczeństwa oraz satysfakcjonujących kontaktów z innymi ludźmi. Autonomia z kolei odnosi się do samodzielnej inicjacji zachowań oraz wewnętrznej ich regulacji. Możliwość zaspokojenia tych trzech potrzeb wprowadzają człowieka w stan motywacji lub odwrotnie – niezaspokojenie tych potrzeb prowadzi do amotywacji. Jednak dla rozwoju autodeterminacji niezbędne jest zaspokojenie potrzeby autonomii (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991).

W psychologii wyróżnia się **motywację zewnętrzną** oraz **wewnętrzną**. Zewnętrzna obejmuje zachowania ukierunkowane na zewnętrzne skutki – opiera się na nagrodach i karach. Motywacja wewnętrzna jest niezależna od zewnętrznych bodźców, obejmuje pragnienie angażowania się w działanie dla samego działania (Zimbardo, Johnson, McCann, 2011). W koncepcji E. Deciego i R. Ryana wyróżniono **amotywację** – gdy zachowanie nie jest regulowane intencjonalnie, cztery typy motywacji zewnętrznej: regulację zewnętrzną, introjektowaną, opartą na identyfikacji i zintegrowaną oraz motywację wewnętrzną. Podział taki bazuje na koncepcji internalizacji (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991, s. 329-330):

Regulacja zewnętrzna reprezentuje najmniej autodeterminowaną formę motywacji i odnosi się do zachowań, których miejsce inicjacji jest zewnętrzne w stosunku do osoby. Zachowanie pojawia się ze względu na możliwe zewnętrzne nagrody lub pojawiające się zagrożenie karą.

Regulacja introjektowana to regulacja uwewnętrzniona, ale nieakceptowana jako własna forma regulacji i nie stanowi części zintegrowanej z „ja”, a więc nie jest autodeterminowana, a bliższa motywacji zewnętrznej. Obejmuje zinternalizowane reguły oraz wymagania, które wyzwają zachowanie w oparciu o zagrożenie sankcjami (np. poczucie winy) lub możliwe nagrody (np. samozadowolenie).

Regulacja oparta na identyfikacji pojawia się, gdy osoba ceni zachowanie, identyfikuje się z nim i akceptuje je. Wraz z identyfikacją proces regulacyjny staje się bardziej częścią *self*, a osoba wykonuje czynności chętniej, zachowanie jest bardziej autonomiczne niż zachowania regulowane bodźcami zewnętrznymi czy introjektami – wewnętrznymi nagrodami i karami. Identyfikacja pozwala osobie poczuć możliwość wyboru i woli określonego zachowania. Motywacja jest zewnętrzna ze względu na to, że zachowania przejawiane są ze względu na osiągnięcie różnego typu celów, jednak jest bliższa regulacji wewnętrznej, ponieważ czynności wykonywane są chętniej, bardziej ze względów osobistych niż ze względu na presję.

Regulacja zintegrowana stanowi najbardziej rozwiniętą i zaawansowaną formę motywacji zewnętrznej. Proces regulacyjny jest w pełni zintegrowany ze spójnym poczuciem siebie, zasymilowany z indywidualnymi, różnymi wartościami, potrzebami. Regulacja zintegrowana charakteryzowana jest przez aktywności osobiste ważne ze względu na ich ceniony wynik.

Motywacja wewnętrzna charakteryzowana jest przez zainteresowanie wykonywaniem czynności, aktywnością samą w sobie.

Konstrukcja kwestionariusza motywacji do nauki

W oparciu o przedstawione w koncepcji *Self-Determination Theory* definicje motywacji zewnętrznej i wewnętrznej oraz amotywacji przystąpiono do konstrukcji kwestionariusza motywacji do nauki. Kwestionariusz obejmuje: amotywację, motywację zewnętrzną, motywację introjektowaną, opartą na identyfikacji oraz motywację wewnętrzną. Ze względu na duże podobieństwo motywacji zintegrowanej i opartej na identyfikacji oraz trudność w wygenerowaniu jednoznacznych pozycji testowych dla regulacji zintegrowanej została ona w kwestionariuszu pominięta. Ze względów metodologicznych ograniczono się tu do pomiaru motywacji do nauki jednego przedmiotu – matematyki (wybór jednego przedmiotu podyktowany został różnorodnością motywacji uczenia się różnych przedmiotów).

Na pierwotną wersję kwestionariusza złożyło się 38 itemów (5 odnoszących się do amotywacji; 11 do regulacji zewnętrznej; kolejnych 8 do regulacji introjektowanej; 7 do motywacji opartej na identyfikacji i 7 do motywacji wewnętrznej). W pierwszej kolejności poddano kwestionariusz walidacji metodą sędziów kompetentnych, w których skład weszło 8 psychologów. Ocenili oni trafność treściową narzędzia – reprezentatywność każdej pozycji na pięciostopniowej skali zgodności pozycji z definicją (1 – bardzo mała; 2 – mała; 3 – średnia; 4 – duża; 5 – bardzo duża). Średnia ocen dla wszystkich pozycji wyniosła 4,62. Za współczynnik zgodności W-Kendalla = 0,36; $p = 0,000$. Po przeprowadzeniu badań pilotażowych na grupie uczniów szkół ponadgimnazjalnych ($N = 276$) usunięto 8 pozycji kwestionariusza.

Tabela 1. Rzetelność, średnie i odchylenia standardowe skal kwestionariusza motywacji do nauki

Skala	Rzetelność (α Cronbacha)	Średnia	Odchylenie standardowe
Czynnik 1: Motywacja oparta na identyfikacji	0,956	18,459	8,844
Czynnik 2: Motywacja wewnętrzna	0,928	15,178	7,624
Czynnik 3: Motywacja introjektowana	0,875	21,965	6,886
Czynnik 4: Amotywacja	0,886	13,314	6,060
Czynnik 5: Motywacja zewnętrzna	0,746	9,757	4,224

Ostateczna wersja kwestionariusza składa się z 30 twierdzeń, których analiza czynnikowa przeprowadzona metodą głównych składowych (rotacja ortogonalna *Varimax*) pozwoliła na wyodrębnienie 5 czynników wyjaśniających łącznie 69,77% wariancji. Badania przeprowadzono w grupie 1048 uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Czynnik pierwszy tworzą pozycje odnoszące się do motywacji opartej na identyfikacji (7 pozycji, których rzetelność mierzona Alfa Cronbacha wyniosła 0,96). Czynnik drugi tworzą pozycje diagnostyczne dla motywacji wewnętrznej (7 pozycji, których rzetelność mierzona Alfa Cronbacha wyniosła 0,93). Czynnik trzeci tworzą pozycje odnoszące się do motywacji introjektowanej (7 pozycji, dla których Alfa Cronbacha wynosi 0,88). Czynnik czwarty tworzą pozycje diagnostyczne dla amotywacji (5 pozycji, dla których Alfa Cronbacha wynosi 0,89), a czynnik piąty dla motywacji zewnętrznej (4 pozycje, których rzetelność mierzona Alfa Cronbacha wyniosła 0,75). Rzetelności, średnie oraz odchylenia standardowe skal kwestionariusza przedstawiono w tabeli 1.

Strukturę czynnikową „Kwestionariusza motywacji do nauki” wraz z ładunkami czynnikowymi przedstawiono w tabeli 2¹.

Tabela 2. Struktura czynnikowa „Kwestionariusza motywacji do nauki”

	Składowa				
	1	2	3	4	5
Ponieważ jest mi to potrzebne ze względu na wybrane przeze mnie ukierunkowanie zawodowe	,866	,187	,170	-,189	-,003
Ponieważ sprzyja to rozwijaniu kompetencji, potrzebnych do pracy w zawodzie, który wybrałem	,845	,220	,206	-,197	-,024
Ponieważ jest to niezbędne dla realizacji moich planów zawodowych	,843	,197	,156	-,179	-,022
Gdyż pozwala mi to zbliżyć się do wybranego przeze mnie celu zawodowego	,841	,266	,170	-,194	-,072
Gdyż jest to niezbędne ze względu na moje wybory życiowe	,811	,211	,226	-,178	-,016

¹ Podczas oceny prezentowanego modelu miara adekwatności doboru próby wyniosła 0,955, zaś test sferyczności Barletta 23872,621, $df = 435$, $p < 0,000$.

cd. tab. 2

Ponieważ to sprzyja mojemu przygotowaniu do zawodu, który sobie wymarzyłem	,808	,289	,145	-,206	-,027
Ponieważ to pozwala mi przygotować się lepiej do studiów, które wybrałem	,690	,283	,206	-,185	-,049
Bo sprawia mi to przyjemność	,265	,811	,206	-,264	-,084
Ponieważ to sprawia mi radość	,218	,792	,214	-,235	-,082
Ponieważ to dla mnie rozrywka	,212	,790	,116	-,104	,006
Bo po prostu to lubię	,282	,773	,157	-,315	-,125
Ponieważ to mnie interesuje	,331	,743	,193	-,302	-,059
Ponieważ mnie to „bawi”	,160	,659	,051	,134	,103
Ponieważ to dają mi satysfakcję	,269	,652	,359	-,303	-,078
By mieć poczucie, że jestem w stanie ją zrozumieć	,181	,196	,760	-,167	,077
Bo chce mieć poczucie, że jestem w stanie opanować materiał, który przerabiamy	,181	,158	,746	-,163	,026
By udowodnić sobie, że nie jestem gorszy od innych	,032	-,017	,729	,012	,321
Aby udowodnić sobie, że jestem w stanie zdać maturę	,145	,039	,727	-,092	-,005
Aby udowodnić sobie, że jestem inteligentnym człowiekiem	,226	,253	,685	-,171	-,029
Ponieważ, gdy odnoszę sukcesy, czuję się lepsz/a	,145	,212	,641	-,231	-,033
Bo chcę udowodnić sobie, że jestem w stanie odnieść sukces	,327	,315	,604	-,186	-,058
Nie wiem, w zasadzie jest mi to w ogóle niepotrzebne	-,221	-,137	-,197	,778	,183
Nie wiem, po co się tego w ogóle uczę	-,206	-,129	-,198	,756	,194
Generalnie to nie wiem, w zasadzie można byłoby się bez tego obejść	-,222	-,135	-,168	,752	,164
W zasadzie to nie wiem, mam wrażenie, że na tych lekcjach mamuję czas	-,210	-,196	-,251	,715	,101
Właśnie, czasem zastanawiam się, po co to komu	-,273	-,290	-,078	,671	,087
By rodzice się nie czepiali	-,070	-,058	,004	,176	,815
Żeby nauczyciel nie wzywał rodziców	-,054	-,055	,033	,200	,762
By nauczyciel dał mi święty spokój	-,099	-,070	-,079	,398	,672
Żeby rodzice byli zadowoleni	,100	,069	,327	-,095	,642
Metoda wyodrębniania czynników – głównych składowych. Metoda rotacji – Varimax z normalizacją Kaisera.					
a. Rotacja osiągnęła zbieżność w 6 iteracjach.					

Ostateczny kształt kwestionariusza wraz z instrukcją przedstawia się następująco:

KWESTIONARIUSZ MOTYWACJI DO NAUKI

Przeczytaj pytanie zamieszczone w pierwszym wierszu tabeli. Następnie przeczytaj stwierdzenia umieszczone w kolejnych wierszach, które stanowią odpowiedź na powyższe pytanie. Ustosunkuj się do każdego z podanych stwierdzeń, poprzez wybór jednej z poniższych odpowiedzi:

1 2 3 4 5
całkowicie się nie zgadzam raczej się nie zgadzam trudno powiedzieć raczej się zgadzam całkowicie się zgadzam

Dlaczego uczysz się matematyki?						
1	Właśnie, czasem zastanawiam się, po co to komu	1	2	3	4	5
2	Ponieważ to pozwala mi przygotować się lepiej do studiów, które wybrałem	1	2	3	4	5
3	Bo chcę udowodnić sobie, że jestem w stanie odnieść sukces	1	2	3	4	5
4	Ponieważ to daje mi satysfakcję	1	2	3	4	5
5	Ponieważ to sprzyja mojemu przygotowaniu do zawodu, który sobie wymarzyłem	1	2	3	4	5
6	Bo po prostu to lubię	1	2	3	4	5
7	Ponieważ, gdy odnoszę sukcesy, czuję się lepszy/a	1	2	3	4	5
8	W zasadzie to nie wiem, mam wrażenie, że na tych lekcjach marnuję czas	1	2	3	4	5
9	Ponieważ to sprawia mi radość	1	2	3	4	5
10	Gdyż pozwala mi to zbliżyć się do wybranego przeze mnie celu zawodowego	1	2	3	4	5
11	Aby udowodnić sobie, że jestem inteligentnym człowiekiem	1	2	3	4	5
12	Ponieważ to mnie interesuje	1	2	3	4	5
13	Żeby rodzice byli zadowoleni	1	2	3	4	5
14	Ponieważ sprzyja to rozwijaniu kompetencji, potrzebnych do pracy w zawodzie, który wybrałem	1	2	3	4	5
15	Bo sprawia mi to przyjemność	1	2	3	4	5
16	Aby udowodnić sobie, że jestem w stanie zdać maturę	1	2	3	4	5
17	Nie wiem, po co się tego w ogóle uczę	1	2	3	4	5

18	Ponieważ jest to niezbędne dla realizacji moich planów zawodowych	1	2	3	4	5
19	By rodzice się nie czepiali	1	2	3	4	5
20	Ponieważ mnie to „bawi”	1	2	3	4	5
21	Generalnie to nie wiem, w zasadzie można byłoby się bez tego obejść	1	2	3	4	5
22	Bo chce mieć poczucie, że jestem w stanie opanować materiał, który przerabiamy	1	2	3	4	5
23	Żeby nauczyciel nie wzywał rodziców	1	2	3	4	5
24	By udowodnić sobie, że nie jestem gorszy od innych	1	2	3	4	5
25	Ponieważ jest mi to potrzebne ze względu na wybrane przeze mnie ukierunkowanie zawodowe	1	2	3	4	5
26	By mieć poczucie, że jestem w stanie ją zrozumieć	1	2	3	4	5
27	Gdyż jest to niezbędne ze względu na moje wybory życiowe	1	2	3	4	5
28	Ponieważ to dla mnie rozrywka	1	2	3	4	5
29	By nauczyciel dał mi święty spokój	1	2	3	4	5
30	Nie wiem, w zasadzie jest mi to w ogóle nie potrzebne	1	2	3	4	5

Proszę, sprawdź, czy udzieliłeś/aś odpowiedzi na wszystkie pytania

W tabeli 3 przedstawiono odpowiadające kolejnym rodzajom motywacji pozycje testowe. Wszystkie pozycje są diagnostyczne – oceniane wprostproporcjonalnie: odpowiedzi całkowicie się nie zgadzam przypisuje się 1 punkt, raczej się nie zgadzam – 2 punkty, trudno powiedzieć – 3 punkty, raczej się zgadzam – 4 punkty, całkowicie się zgadzam – 5 punktów.

Tabela 3. Klucz do kwestionariusza motywacji do nauki

Skala	Wprost proporcjonalnie
Motywacja zewnętrzna	13; 19; 23; 29
Motywacja introjektowana	3; 7; 11; 16; 22; 24; 26
Motywacja oparta na identyfikacji	2; 5; 10; 14; 18; 25; 27
Motywacja wewnętrzna	4; 6; 9; 12; 15; 20; 28
Amotywacja	1; 8; 17; 21; 30

Bibliografia

- Brophy J. (2007). *Motywowanie uczniów do nauki*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Deci E.L., Vallerand R.J., Pelletier L.G., Ryan R.M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3&4), 325-346.
- Gerrig R.J., Zimbardo P.G. (2011). *Psychologia i życie. Wydanie nowe*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Łukaszewski W. (2006). Motywacja w najważniejszych systemach teoretycznych. W: J. Stralau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 2: *Psychologia ogólna*. Gdańsk: GWP.
- Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V. (2011). *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. T. 2: *Motywacja i uczenie się*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.

Summary

Construction questionnaire on motivation In education in the basis Self-Determination Theory E. Deci's, R.M. Ryan's

The paper presents the problem of motivation in education. Theoretical concepts of motivation were presented. The article puts a lot of emphasis on E. Deci's and R.M. Ryan's concept of *Self-Determination Theory*. The theoretical framework, external and internal regulation processes were described. The concept is the basis of the constructed questionnaire on motivation in education. The paper presents the process of questionnaire construction with reliable and accurate results and the final tool version with the answer key.

Keywords: Self-Determination Theory, amotivation, external motivation, introjected motivation, identified motivation, intrinsic motivation