

ĐỘNG CƠ HỌC TẬP VÀ CÁC YẾU TỐ LIÊN QUAN TỚI ĐỘNG CƠ HỌC TẬP CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ THÔNG QUA NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP

Nguyễn Phúc Lộc

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

TÓM TẮT

Nghiên cứu nhằm tìm hiểu biểu hiện động cơ học tập, đặc biệt là động cơ học tập bên trong và các yếu tố liên quan đến động cơ học tập bên trong của học sinh trung học cơ sở thông qua nghiên cứu 2 trường hợp, là học sinh lớp 7 và lớp 9; 1 học sinh có động cơ học tập bên trong cao và 1 học sinh không có động cơ học tập. Thời gian nghiên cứu là 33 tháng từ tháng 12/2018 đến tháng 9/2021. Kết quả nghiên cứu đã làm sáng tỏ phổ động cơ học tập và sự tồn tại đồng thời động cơ học tập bên trong và bên ngoài; động cơ học tập bên ngoài mạnh hơn động cơ học tập bên trong. Kết quả phân tích cũng chỉ ra các yếu tố liên quan đến động cơ học tập gồm: (1) nhu cầu tâm lý, (2) mục tiêu học tập, (3) tư duy, (4) bầu không khí học tập, (5) cấu trúc mục tiêu lớp học, (6) bạn bè, (7) lực lượng cán bộ công nhân viên nhà trường, (8) phong cách làm cha mẹ và (9) anh chị em. Từ đó, nghiên cứu gợi mở những giả thuyết, câu hỏi cho các nghiên cứu tiếp về can thiệp, phòng ngừa, tư vấn cho 2 trường hợp này.

Từ khóa: Động cơ học tập; Học sinh trung học cơ sở; Nghiên cứu trường hợp.

Ngày nhận bài: 12/10/2021; Ngày duyệt đăng bài: 25/2/2022.

1. Đặt vấn đề

Động cơ học tập và đặc biệt là động cơ học tập bên trong là một trong những nhân tố then chốt trong hoạt động học tập, quá trình lĩnh hội tri thức khoa học, kỹ năng, kỹ xảo của học sinh và sâu hơn là chiều hướng phát triển nhân cách của mỗi học sinh. Cho tới nay, đã có những nghiên cứu áp dụng tiếp cận phương pháp nghiên cứu định lượng để xem xét các yếu tố liên quan và ảnh hưởng đến động cơ học tập bên trong theo mô hình lý thuyết có sẵn như lý thuyết tự xác định, thuyết tư duy, thuyết định hướng mục tiêu, thuyết nhân văn, tâm lý học trường học và các lý thuyết hành vi, nhận thức.

Một số nghiên cứu khác đã chứng minh tính cá nhân của động cơ học tập. Cụ thể, động cơ học tập nảy sinh theo từng độ tuổi, từng nhóm học sinh, từng cá nhân học sinh như động cơ học tập bên trong được chứng minh có xu hướng giảm sút ở lứa tuổi vị thành niên, đặc biệt là cấp trung học cơ sở (Urđan và Pajares, 2002). Bên cạnh đó, động cơ học tập cũng mang đậm tính chủ quan của người học liên quan mật thiết với sự thay đổi của tâm sinh lý lứa tuổi, nhu cầu tâm lý (Nguyễn Chí Tăng và Phạm Văn Hiếu, 2015 - trích dẫn bởi Hội Khoa học Tâm lý - Giáo dục Việt Nam, 2015; Deci và Ryan, 2000; Hui, Sun, Chow và Chu, 2011), tư duy (Zhao và cộng sự, 2018), niềm tin vào năng lực bản thân (Harnett, 2016), nhân cách, định hướng mục tiêu học tập (Lai, Chan và Wong, 2006; Shih, 2005) v.v. cũng như sự đa dạng và phức tạp trong môi trường học đường và gia đình, bối cảnh văn hóa xã hội của mỗi học sinh (Ryan và Grolnick, 1986; Ryan, Stiller và Lynch, 1994; Murayama và Elliot, 2009; Soenens và cộng sự, 2012). Trong những học sinh ấy, có học sinh có vấn đề hoặc nguy cơ cao là sẽ có vấn đề về động cơ học tập cần được quan tâm phát hiện và can thiệp kịp thời thông qua tham vấn hoặc làm phòng ngừa theo nhóm riêng. Đặc biệt, có những trường hợp không có động cơ học tập hoặc động cơ học tập có vấn đề trầm trọng cần can thiệp sâu mang tính trường hợp như tham vấn, tư vấn hoặc trị liệu cá nhân.

Chính vì một số nghiên cứu chỉ ra mỗi người khác nhau có những đặc điểm cá nhân và môi trường riêng biệt nên đó là cơ sở cần có các nghiên cứu trường hợp để phân tích sâu hơn biểu hiện động cơ học tập và các yếu tố liên quan đến động cơ học tập. Do vậy, mục đích của nghiên cứu này là tìm hiểu thực trạng động cơ học tập của các trường hợp điển hình, làm phong phú nguồn dữ liệu về các yếu tố ảnh hưởng đến động cơ học tập bên trong của học sinh trung học cơ sở để đưa ra những đề xuất hữu dụng cho các nhà giáo dục, cha mẹ và các nhà nghiên cứu.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện với cách tiếp cận theo phương pháp hỗn hợp bởi việc tích hợp cả dữ liệu định lượng và định tính được kỳ vọng sẽ cho thấy một bức tranh toàn diện và đầy đủ hơn khi phân tích và giải thích vấn đề đặt ra (Creswell và Plano Clark, 2011). Nghiên cứu lựa chọn cách tiếp cận này sẽ có giá trị thực tiễn hơn khi khám phá thực trạng biểu hiện và các yếu tố liên quan đến động cơ học tập của học sinh trung học phổ thông. Nghiên cứu được tiến hành trong 33 tháng từ tháng 12/2018 đến tháng 9/2021.

2.2. Mẫu nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu là 2 học sinh trung học cơ sở tại Hà Nội, trong đó có 1 học sinh có động cơ học tập bên trong cao (ký hiệu là HS1) và 1 học sinh

có động cơ học tập bên trong thấp (ký hiệu là HS2). Thông tin chung về 2 trường hợp nghiên cứu qua 2 lần đánh giá được tóm tắt ở bảng 1 dưới đây:

Bảng 1: Thông tin chung về 2 học sinh

| Thời gian đánh giá | | Học sinh 1 | | Học sinh 2 | |
|-------------------------|------------------------|---|--------------------|--|------------|
| | | 3/2021 | 8/2021 | 3/2021 | 8/2021 |
| Các điểm không thay đổi | Giới tính | Nữ | | Nam | |
| | Năm sinh | 2006 | | 2008 | |
| | Lớp | 9 | | 7 | |
| | Trường | Tư thục | | Công lập | |
| | Bố | Làm doanh nghiệp | | Kỹ sư | |
| | Mẹ | Làm tự do | | Giáo viên | |
| | Bối cảnh sống | HS1 là con cả trong gia đình có 2 chị em. HS1 thấy cuộc sống gia đình mình hạnh phúc. | | HS2 là con út và có 1 chị gái lớn hơn 3 tuổi. HS2 thấy hạnh phúc khi sống cùng gia đình. | |
| Các điểm đã thay đổi | Kinh tế gia đình | Khá | Trung bình | Khá | Trung bình |
| | Học lực | Khá | Giỏi | Khá | Khá |
| | Môn học yêu thích | Ngữ Văn | Ngữ Văn, Tiếng Anh | Không môn nào | Tiếng Anh |
| | Môn học không hứng thú | Toán học (thi thoảng) | Không môn nào | Nhiều môn, đặc biệt là Toán học | Toán học |

2.3. Công cụ nghiên cứu

Để tìm hiểu thực trạng động cơ học tập và ảnh hưởng của các yếu tố cá nhân, các yếu tố liên quan đến nhà trường và các yếu tố liên quan đến gia đình, nghiên cứu sử dụng bảng hỏi tự đánh giá dành cho học sinh và phỏng vấn bán cấu trúc.

Bảng hỏi bao gồm 8 phần: (1) thông tin nhân khẩu xã hội, (2) động cơ học tập, (3) nhu cầu tâm lý, (4) mục tiêu học tập, (5) tư duy, (6) không khí học tập, (7) cấu trúc mục tiêu lớp học và (8) phong cách làm cha mẹ của bố và mẹ. Bảng hỏi đã được sử dụng trong một nghiên cứu lớn trên 745 học sinh trung học cơ sở và kiểm định độ tin cậy đạt mức cao (Nguyễn Phúc Lộc và Trần Thị Lệ Thu, 2021).

Phòng vấn bán cấu trúc được thực hiện nhằm nhìn nhận vấn đề một cách có chiều sâu bằng các câu hỏi thăm dò. Học sinh trả lời câu hỏi liên quan đến các chiều cạnh của động cơ học tập: hứng thú/thích thú, nỗ lực/tâm quan trọng, áp lực/căng thẳng, v.v. và các yếu tố bản thân liên quan đến động cơ học tập như nhu cầu tâm lý, tư duy, mục tiêu học tập v.v. cũng như các yếu tố môi trường ảnh hưởng đến động cơ học tập của các em như giáo viên, bạn bè, gia đình, nội dung học tập. Ví dụ một vài câu hỏi là: *“Em có thích đi học không?” hay “Điều gì là quan trọng đối với em khi tham gia học tập?” hay “Em mong thầy, cô giáo/cha mẹ thay đổi điều gì thì em sẽ thích và muốn học hơn?”*.

2.4. Quy trình thu thập và phân tích dữ liệu

Chúng tôi tiến hành phỏng vấn cá nhân với từng học sinh theo hình thức trực tuyến do ảnh hưởng của dịch bệnh Covid-19 nên nhóm nghiên cứu không thể gặp trực tiếp học sinh. Cả hai em đều được khảo sát lại sau 1 học kỳ để phát hiện những thay đổi (nếu có) trước phỏng vấn. Mỗi cuộc phỏng vấn kéo dài từ 35 đến 45 phút trong không gian riêng tư, yên tĩnh và đều được thu âm lại rồi được chép lại nguyên văn. Đối với mỗi câu trả lời của học sinh, chúng tôi đặt ra các câu hỏi để các em làm rõ thông tin cần thiết. Trước khi phỏng vấn chính thức, phỏng vấn thí điểm được thực hiện với chuyên gia Tâm lý học nhằm hoàn thiện các câu hỏi phỏng vấn và để củng cố kỹ năng của người phỏng vấn. Các em tham gia phỏng vấn đều có sự đồng ý của cha mẹ và nhà trường.

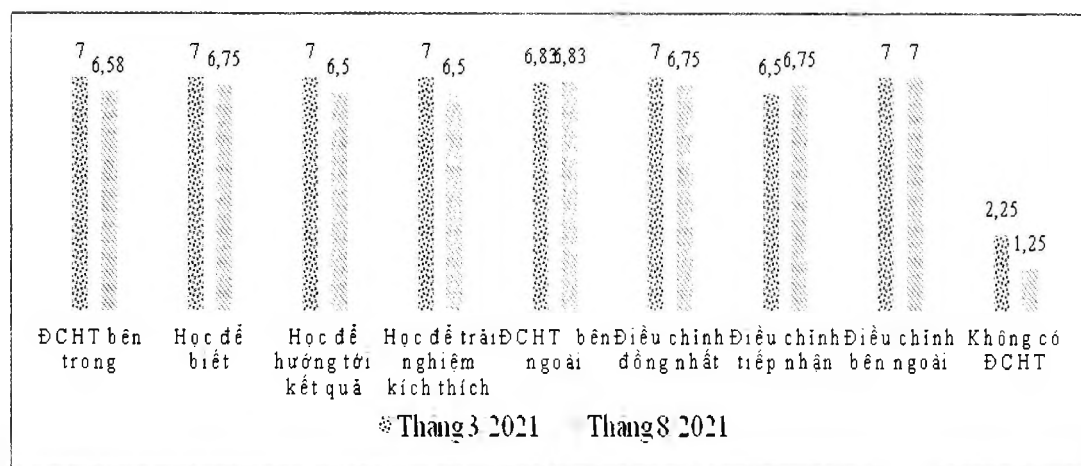
Dữ liệu thu thập từ cả hai phương pháp đã được phân tích riêng biệt. Kết quả nghiên cứu định lượng được phân tích bằng phần mềm thống kê toán học SPSS 22.0 và các dữ liệu định tính được xem xét bằng phân tích nội dung.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Biểu hiện động cơ học tập của học sinh

Phân tích từ ghi chép phỏng vấn HS1 (ngày 13/08/2021) và qua hai lần khảo sát cho thấy HS1 có động cơ học tập bên trong ở mức rất cao và thiên hướng động cơ là học để hướng tới kết quả và học để biết. Cụ thể, thiên hướng học tập chủ yếu của HS1 gắn với niềm vui vươn lên trong học tập và đạt kết quả, thành tích, nhìn ra được biến chuyển của bản thân trong học tập cũng như niềm vui có được khi biết những điều mới, mở rộng kiến thức về những thứ mà em thấy hứng thú. Em cho biết: *“Lúc đầu (năm lớp 6) thực sự rất ghét và không thích học môn Toán luôn, xong đến lúc mình làm được bài và hiểu bài thì mình thấy vui... vui vì biết thêm nhiều kiến thức... Thi thoảng em cũng không thích học vì mệt, không hiểu bài cho lắm thì tạm thời ghét môn đấy rồi về nhà học lại em hiểu thì em lại thích môn đấy”*.

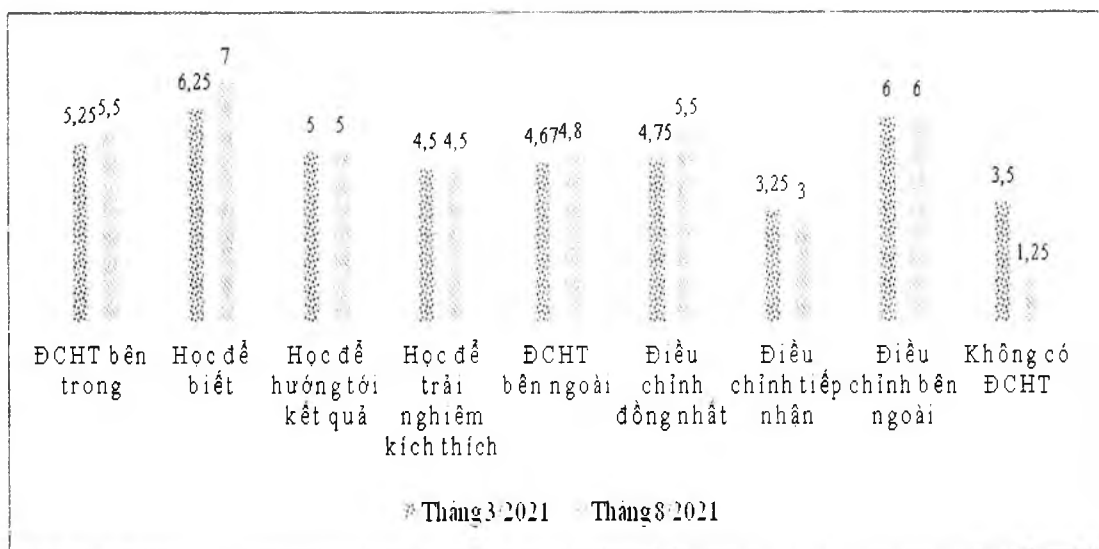
Từ sơ đồ 1 cho thấy, HS1 khi có động cơ học tập bên trong cao thì các loại động cơ học tập bên ngoài cũng ở mức cao, đặc biệt là điều chỉnh bên ngoài ở mức rất cao. Đặc trưng của động cơ học tập bên ngoài (điều chỉnh đồng nhất) là học bởi mong muốn có điểm số, điểm thi tốt, thi đậu trường vào trường trung học phổ thông uy tín, chất lượng. Em nói về điều quan trọng nhất và sở thích học tập là “*đạt điểm cao... nếu điểm không cao thì làm cho nó cao hơn*”. Kết quả nghiên cứu cũng phản ánh rằng động cơ học tập bên trong của HS1 dù đã khá mạnh nhưng động cơ học tập bên ngoài còn mạnh và bền vững hơn trong suốt hai lần đánh giá. Điểm trung bình của điều chỉnh đồng nhất và điều chỉnh tiếp nhận cao cho thấy có những lúc HS1 học vì hiểu được lợi ích của việc học sẽ giúp cải thiện năng lực và cho em cơ hội để vào trường phù hợp và yêu thích hay đôi khi HS1 học vì muốn khẳng định khả năng, năng lực hay trí thông minh cho bản thân và mọi người xung quanh. Tuy nhiên, cũng có những lúc HS1 tạm thời chán học và không có động cơ học tập ở mức rất thấp.



Sơ đồ 1: Phổ động cơ học tập của HS1 tự đánh giá (min = 1, max = 7)

Qua kết quả phân tích từ hai lần khảo sát và phỏng vấn ngày 15/08/2021, mức độ không có động cơ học tập của HS2 giảm đáng kể. Động cơ học tập bên trong và các kiểu động cơ học tập bên ngoài nhìn chung đều tăng nhẹ. Tương tự như HS1, phổ động cơ học tập của HS2 cho thấy khi động cơ học tập bên trong tăng thì hầu hết các loại động cơ học tập bên ngoài cũng tăng theo. Phỏng vấn lần thứ hai cũng cho thấy thiên hướng của HS2 mạnh nhất là động cơ học tập bên ngoài (điều chỉnh bên ngoài), chú trọng vào việc tốt nghiệp và đậu vào trường trung học phổ thông có chất lượng tốt. Em nói “*mục tiêu học để*

đổ vào một trường cấp 3 tư tế”. Em mô tả quá trình học tập của mình là “khó khăn bởi những kết quả học tập không mong muốn... Lúc đó, em chỉ mê đá bóng, giầy thể thao và muốn làm cầu thủ bóng đá”. Sự tác động từ những người thân như lời nói của chị, nhắc nhở của bố mẹ, phần thưởng cho việc em đạt kết quả tốt của ông bà khiến em thay đổi suy nghĩ là cần chăm học hơn. Đồng thời, có một vài thành tích nhất định, cụ thể là cải thiện điểm ở một số môn khiến em có hứng thú học tập. Em thích môn tiếng Anh vì “có những lúc em thấy thú vị với từ vựng tiếng Anh và cách đọc của nó. Nó đem lại cảm giác vui vẻ, không áp lực khi học với giáo viên nước ngoài”. Động cơ học tập bên ngoài của HS2 đã có những lúc chuyển thành động cơ học tập (học để biết) khi em thấy vui và thú vị với những kiến thức mới, biết được những điều cho em nhiều cảm hứng.



Sơ đồ 2: Phổ động cơ học tập của HS2 tự đánh giá (min = 1, max = 7)

Nhìn chung, hai trường hợp học sinh cho thấy sự tồn tại đồng thời động cơ học tập bên trong và bên ngoài và sự biến chuyển linh hoạt giữa các loại động cơ học tập trên phổ động cơ này. Trường hợp động cơ học tập bên trong thấp đã có những cải thiện nhất định và động cơ học tập đang dần được nâng cao với mức độ tự chủ tăng dần. Với học sinh có động cơ học tập bên trong ở mức rất cao qua hai lần đánh giá có thiên hướng động cơ học tập bên trong là học để hướng tới kết quả và học để biết. Đặc biệt, mức độ động cơ học tập bên trong không cao hơn động cơ học tập bên ngoài ở cả 2 lần đánh giá. Tuy nhiên, cũng có lúc học sinh này cho thấy không có động cơ học tập ở mức nhẹ.

3.2. Các yếu tố liên quan đến động cơ học tập

3.2.1. Các yếu tố cá nhân liên quan đến động cơ học tập

Xem xét ba nhu cầu tâm lý, phân tích phỏng vấn chỉ ra cả ba nhu cầu tâm lý của HS1 được đáp ứng ở mức rất cao nhưng nhu cầu tâm lý của HS2 mới được thỏa mãn ở mức trung bình, đặc biệt nhu cầu năng lực chưa được đáp ứng đúng mức.

Bảng 2: Điểm trung bình các yếu tố cá nhân liên quan đến động cơ học tập

| Các yếu tố cá nhân | | HS1 tự đánh giá | | HS2 tự đánh giá | |
|--|--------------------|-----------------|--------|-----------------|--------|
| | | 3/2021 | 8/2021 | 3/2021 | 8/2021 |
| Nhu cầu tâm lý (min = 1, max = 5) | Nhu cầu tự chủ | 2,75 | 3 | 2,75 | 3 |
| | Nhu cầu kết nối | 4,25 | 4 | 4,25 | 4 |
| | Nhu cầu năng lực | 2,75 | 2,75 | 2,75 | 2,75 |
| Mục tiêu học tập (min = 1, max = 5) | Tiếp cận học tập | 3,33 | 4 | 3,33 | 4 |
| | Tiếp cận kết quả | 4,33 | 2,67 | 4,33 | 2,67 |
| | Lảng tránh học tập | 4 | 3,5 | 4 | 3,5 |
| | Lảng tránh kết quả | 3,33 | 3 | 3,33 | 3 |
| Tư duy (min = 1, max = 7) | Tư duy phát triển | 5 | 5,3 | 5 | 5,3 |
| | Tư duy cố định | 4 | 2,5 | 4 | 2,5 |

Về nhu cầu tự chủ, ngoài các môn học chính thì đối với các môn tự chọn, trải nghiệm, HS1 “*được đăng ký những môn mình muốn học*”. HS2 cũng cho biết em có phần được tự quyết định nhiều điều ở trường.

Về nhu cầu năng lực, HS1 thấy tự tin khoảng 70% - 80% về việc có thể làm tốt, hoàn thành xuất sắc những nhiệm vụ khó và đạt được mục tiêu ở trường và luôn nhấn mạnh việc “*cần học tốt*” những môn mà em được lựa chọn. HS1 thích “*... là chính mình và cố gắng bằng năng lực của mình*”. Em coi môn tiếng Anh là sở thích vì được “*học bài bản từ nhỏ và thi đạt điểm cao*”. Ngược lại, HS2 chưa thực sự được đáp ứng nhu cầu năng lực khi em thấy “*áp lực khi học Toán, làm bài toán về hình học. Nhiều bài khó em không làm được trong khi đó mấy bạn khác làm được*”. Em ít tự tin vào những gì mình đã làm được, hầu như là toàn thấy mình không làm được. Em thấy “*thất*

vọng với nhiều kết quả của mình như lúc em được điểm kém môn Toán. Em nghĩ là mình có thể làm tốt được hơn, mà sao mình lười thế, mình không học, mình không làm bài tập về nhà của cô, mình không làm trước, học trước thì có thể điểm cao hơn”.

Về nhu cầu kết nối, mặc dù dịch bệnh Covid-19 khiến em phải ở học ở nhà khá lâu nhưng HS2 vẫn cảm thấy được kết nối với thầy, cô và bạn học. Trước đây, HS1 “có thể ngồi cùng lớp học với nhau, đi chơi, “xõa” các kiểu với nhau nhưng học online thì chỉ được gặp nhau qua màn hình facetime hoặc tin nhắn bình thường”. Em thấy gần như không có khoảng cách với các bạn vì “vẫn trêu đùa nhau rất vui vẻ”. Tuy nhiên, dịch bệnh Covid-19 khiến việc kết nối của HS2 có phần giảm sút do em không được sử dụng điện thoại riêng để nói chuyện với bạn bè. Em mong muốn được đến trường để học vì “ở nhà thì rất nhàm chán, đến trường sẽ có nhiều niềm vui bất ngờ dù có lúc thăng lúc trầm”. Em hay chia sẻ với bạn thân “hôm nay tớ cảm thấy thế nào, tớ không thấy tốt lắm, tớ thấy tốt và đôi khi em sẽ hỏi bài bạn ý”.

Xem xét định hướng mục tiêu học tập, học sinh có động cơ học tập bên trong cao có xu hướng đặt các mục tiêu tiếp cận học tập và mục tiêu tiếp cận kết quả trong học tập. Cụ thể, HS1 nhấn mạnh “đạt điểm cao... điểm không cao thì làm cho nó cao hơn... hoàn thành thật tốt việc học ở trường”. “Em thường so sánh với kết quả chính mình để học tốt hơn bởi vì em không thích so sánh với người khác dù thi thoảng cũng so sánh với bạn để đặt mục tiêu học tập cao hơn”. Trong khi đó, HS2 với mức độ không có động cơ học tập cao cho thấy mục tiêu học tập thiên về lảng tránh học tập khi em học vì “sợ chị chê thế mà cũng không làm được... hay mãi chơi... sợ cảm giác các bạn làm được mà mình không làm được”. Đôi khi HS2 có lúc mục tiêu tiếp cận học tập như “muốn có kiến thức để thi đỗ cấp 3 vào một trường tử tế và thi đỗ đại học... mai sau mình ra kiếm được tiền lo cho cả nhà”.

Khi đánh giá về tư duy, chúng tôi phỏng vấn cảm nhận, suy nghĩ và dự định hành động trong hai tình huống giả định. Tình huống giả định 1 là một chuỗi các sự kiện không thuận lợi gồm sự thất vọng về điểm số, bố mẹ trách mắng vì làm em nhỏ khóc và bạn thân hờ hững khi nghe học sinh chia sẻ. Tình huống 2 là nhận xét không tích cực về bản thân học sinh của giáo viên như không đủ nỗ lực, mắc quá nhiều sai lầm. Kết quả phân tích tình huống 1 cho thấy cả hai học sinh đều thiên về kiểu hình tư duy phát triển. Nói cách khác, các em xử lý vấn đề linh hoạt, lạc quan hơn, thấy mình có giá trị, thông minh và nhìn nhận các trải nghiệm là cơ hội để học hỏi. HS1 cho biết “Lúc đầu, em cảm thấy mọi người không tôn trọng mình, khiến mình cảm thấy không quan trọng đối với người khác, sau một hồi lâu... em ngồi bình tĩnh khoảng 15 - 20

phút và suy nghĩ lại... em sẽ học lại bài đấy, làm lại bài đấy ở nhà và chấm điểm cho bản thân”. Khi bị bố mẹ mắng, “đợi lúc bố mẹ nguôi giận thì em xuống xin lỗi và nếu con không làm sai thì sẽ giải thích”. Còn về bạn bè hờ hững thì “bạn đang không tập trung, không chú trọng đến việc em đang nói”. HS1 thấy “buồn và hơi khó chịu và khi khó chịu với nhau, không muốn gọi điện thì em sẽ nhắn tin và hỏi vì sao bạn ấy lại có thái độ như thế rồi cả hai sẽ giải thích và gỡ bỏ hiểu lầm và lại nói chuyện với nhau như bình thường”. HS2 nói rằng “em sẽ cảm thấy chán nản, khoảng tầm 15 phút sau nghĩ mình cần cố gắng hơn. Em nghĩ bị điểm thấp thì cố gắng đạt điểm cao hơn, trông em thì cẩn thận hơn và không để em nghịch, em khóc. Còn bạn thân hờ hững thì là bạn ấy có lý do riêng, có nỗi buồn, có tâm sự riêng của bạn ấy, bạn ấy không tiện nói ra cho mình thì thôi mình không sao cả, mình không gọi bạn ấy nữa, mình để yên cho bạn ấy”. Cách giải quyết tình huống 2 phản ánh tư duy cố định của cả 2 em. HS1 “cảm thấy hơi buồn... và nghĩ sẽ tự lấy hành động của mình để chứng minh cho thầy cô thấy em có năng lực chứ không phải lời nói suông”. HS2 “cảm thấy thất vọng về bản thân, thất vọng vì mình không đạt được mong muốn của thầy cô. Sau đó, em sẽ nhắc nhở bản thân là mình phải cố gắng lên, cố gắng để đạt được điều cô mong muốn và mình mong muốn”.

3.2.2. Các yếu tố nhà trường liên quan tới động cơ học tập

Khi được hỏi về các thầy cô giáo, cả hai học sinh đều có nhận định tương đồng về sự quan tâm, yêu thương và tâm huyết của các thầy cô. HS1 cho biết dù phải học online do dịch bệnh Covid-19, em “vẫn được thầy cô quan tâm nhiệt tình, trước thì em chạy lên hỏi trực tiếp còn những lúc học online thì em nhắn tin qua lại với cô hoặc gọi điện để hỏi cô bài”. Em nói thêm “Các cô đã dạy bằng cả tâm huyết, hết công sức của mình rồi nên phần còn lại là phụ thuộc vào học sinh có chịu học hay không”. Về thầy cô, em nhận thấy các “thầy cô rất yêu thương học sinh ở trường mình”. Em thấy cô giáo chủ nhiệm của em “quan tâm học trò, cô dạy dễ hiểu, đôi lúc hơi ghê vì em nghịch”. Cô quan tâm đến em “không ăn hết thì cô nhắc phải ăn hết. Khi không làm bài được thì cô cũng tận tình giảng giải trong khi em không hỏi cô” nhưng em lại thấy điều bình thường, tất yếu.

Phân tích phỏng vấn cho thấy, các thầy cô phần nào đã xây dựng bầu không khí học tập khuyến khích tự chủ. HS1 cho biết “các cô không bắt ép học theo sắp xếp”. Nhưng cũng có thầy cô còn xây dựng bầu không khí học tập kiểm soát. HS2 nói “khi hai học trò đánh nhau thì cô sẽ hỏi từng người một xem ai sai, ai đúng, dù sai hay đúng thì cô vẫn phạt”. Hình phạt của cô là “mắng” và “lỗi nặng quá thì viết kiểm điểm”. Em thấy “sợ thầy cô khi em làm sai”. Khi ấy, “cô gọi lên bảng, chỉ ra từng lỗi sai và hỏi xem em nhận ra lỗi sai

của mình chưa. Cô nói là phải làm thế này, lần sau không được làm như thế kia nữa, em phải rút kinh nghiệm ra”. Em cảm nhận “lúc đấy cô cũng tức giận, nếu mà cô stress, cô mắng to và mắng nặng lời hơn”.

Xem xét cấu trúc mục tiêu lớp học, các thầy cô giáo của HS1 có xu hướng xây dựng cấu trúc lớp học tiếp cận học tập khi yêu cầu học sinh “phải hiểu bài, phải hiểu chắc chắn được nội dung bài và làm tốt những bài thực hành liên quan đến bài đó” và coi lỗi sai là cơ hội để học tập “các cô bảo sai thì sửa”. Mặt khác, cấu trúc mục tiêu lớp học của HS2 có xu hướng tiếp cận kết quả khi cô giáo luôn muốn cả lớp nền nếp hơn, “ngoan hơn, điểm đồng đều hơn, không có những bạn cao vút rồi có những bạn lại thấp tẹt”. Cô thi thoảng cũng so sánh HS2 với các bạn cùng lớp. Cô thực hiện việc so sánh này khá tốt và tinh tế khiến HS2 không có những cảm xúc tiêu cực, nặng nề mà em thấy “là cần thiết cho việc mình cố gắng nỗ lực hơn ở những điểm xấu của mình. Có nhiều bạn có rất nhiều điểm tốt, cô so sánh mình với các bạn thì mình cần học tập những điểm tốt của bạn ấy, mình có thể tốt hơn”.

Bảng 3: Điểm trung bình các yếu tố nhà trường liên quan đến động cơ học tập

| Các yếu tố nhà trường | | HS1 tự đánh giá | | HS2 tự đánh giá | |
|--------------------------------------|--------------------|-----------------|--------|-----------------|--------|
| | | 3/2021 | 8/2021 | 3/2021 | 8/2021 |
| Không khí lớp học (min = 1, max = 7) | | 4,78 | 6,21 | 4,78 | 6,21 |
| Mục tiêu lớp học (min = 1, max = 5) | Tiếp cận học tập | 4,2 | 3,8 | 4,2 | 3,8 |
| | Tiếp cận kết quả | 3,33 | 3,67 | 3,33 | 3,67 |
| | Lảng tránh kết quả | 3,6 | 2 | 3,6 | 2 |
| Cấu trúc lớp học (min = 1, max = 5) | Tiếp cận học tập | 3,8 | 3,33 | 3,8 | 3,33 |
| | Tiếp cận kết quả | 5 | 3,5 | 5 | 3,5 |
| | Lảng tránh kết quả | 1 | 1,5 | 1 | 1,5 |

Xét về ảnh hưởng của giáo viên, ngoài yếu tố khuyến khích tự chủ hoặc kiểm soát hay cấu trúc mục tiêu lớp học, phong cách giảng dạy của giáo viên cũng là một yếu tố quan trọng để nâng cao động cơ học tập của học sinh. Các cô giáo mà HS1 thích thì có điểm chung là “giảng hay, luôn quan tâm đến học sinh, giảng bài xong thì cô hỏi hiểu bài chưa để cô giảng thêm lần nữa”. Với môn Ngữ Văn, “khi cô giao bài tập như là viết đoạn văn thì cô có bảo là bạn nào có vấn đề gì cần cô giải đáp thì lên hỏi trực tiếp để cô hướng dẫn làm sao

cho có một bài hoàn chỉnh. Khi hỏi thì cô sẽ ngồi bên cạnh, giảng lại một vài kiến thức và ví dụ liên quan đến bài đó để em dễ hiểu hơn”. Cô giáo Toán “có phong cách giảng dạy dễ hiểu, đưa ra những ví dụ liên quan đến bài giảng” nên em đã từng không thích thú mà đến nay đã thích môn này. HS2 muốn “cô giáo chủ nhiệm hãy trẻ hóa hơn, cô không thích liên hoan, vận động, lễ hội..., em chỉ muốn cô thích thôi”.

Bên cạnh giáo viên, niềm yêu thích học tập, động cơ đi học của học sinh cũng bị ảnh hưởng nhiều bởi bạn bè và HS1 nói: “Điều em thích đi học nhất là sự nhiệt tình của thầy cô và sự giúp đỡ của bạn bè xung quanh. Học kỳ 1 em học hơi kém một tý xong rồi đến đầu học kỳ 2 thì em hỏi cô, hỏi các bạn thì dần dần học tốt lên”. HS1 bổ sung chính “chia sẻ với bạn những chuyện trong cuộc sống hay xảy ra, những chuyện, những lúc em không vui và những chuyện con cảm thấy vui” khiến em thấy được lắng nghe, thấu hiểu và học tốt hơn. HS2 cho biết “em ngại và không muốn chia sẻ với cô... cô cũng cởi mở với học sinh nhưng em không đáp lại... khi có bài khó thì em cũng ít hỏi thầy cô, chỉ hỏi bạn”.

Ngoài ra lực lượng cán bộ công nhân viên trong nhà trường cũng đóng một vai trò quan trọng để khơi gợi mong muốn đến trường của học sinh. Em HS1 cho biết “em thích đi học vì bạn bè, các cô bác cán bộ công nhân viên thân thiện, dễ nói chuyện, vui vẻ mà có nhiều người còn hài hước nên em thích đến trường”.

3.2.3. Các yếu tố gia đình liên quan đến động cơ học tập

Trong các yếu tố gia đình, nghiên cứu xem xét ba khía cạnh chính trong phong cách làm cha mẹ gồm sự tham gia, hỗ trợ con; thể hiện sự nồng ấm, yêu thương với con; khuyến khích con tự chủ.

Ở khía cạnh tham gia, hỗ trợ con, phân tích phỏng vấn cho thấy bố mẹ làm nhiều việc để con có thể học tập tốt như chỉ dẫn bài khó, hợp tác cùng giáo viên hỗ trợ con, đồng hành cùng con. HS1 cho biết “trong học tập, mẹ là người chủ yếu hỗ trợ em... Khi cô yêu cầu phụ huynh phụ trong giờ kiểm tra, cô bảo cần phụ huynh ở bên cạnh để giám sát thì mẹ sẽ đồng hành, ngồi cạnh và cùng xem con làm bài... trước mẹ em làm ngành y nên em hỏi mẹ kiến thức môn sinh học”. HS2 cũng cho biết bố mẹ em quan tâm, chăm lo bữa ăn, giấc ngủ và việc học hành của em. “Lúc em dậy muộn thì bố mẹ luôn nhắc nhở em phải ăn sáng đi, không tốt cho sức khỏe đâu. Buổi tối thì luôn nhắc em phải đi ngủ sớm mới tốt cho sức khỏe. Trong học tập, bố mẹ hỗ trợ em rất nhiều. Mẹ luôn thức để kiểm tra em xem em có học thuộc bài chưa còn bố thì luôn luôn tạo điều kiện tốt nhất để em có thể học hành như đưa đón em đi học”.

Ở khía cạnh thể hiện tình yêu thương, sự nồng ấm, phân tích phỏng vấn cho thấy gia đình chưa thực sự gắn kết vì khác biệt tâm lý lứa tuổi và thời gian ít ỏi sau một ngày bố mẹ bận làm việc và con cái bận học hành. HS1 chia sẻ rằng bố và mẹ đều ít có thời gian quan tâm tới em. *“Bây giờ có một em nhỏ, khoảng 3 tuổi cần chăm sóc nhiều hơn nên mẹ phải chăm sóc em còn bố thì có hôm đi làm, có hôm thì đi nhậu với bạn bè của bố”*. Bên cạnh đó, em ít tâm sự với bố mẹ, *“không chia sẻ mấy từ khi dậy thì”* vì không được thấu hiểu, *“bất đồng quan điểm, quan điểm của bố mẹ không giống mình cho lắm. Khi không đồng ý với em thì một là bố mẹ nói hẳn ra là bố mẹ không đồng ý, và hai là bố mẹ giải thích cho em lý do vì sao bố mẹ không đồng ý để em hiểu và nếu em cảm thấy đúng thì em nghe lời”*. HS2 cho biết cả bố và mẹ đều quan tâm đến các con gồm cả em và cả chị gái của em. Mặc dù hiểu được việc dạy dỗ của bố mẹ là *“những bài học để mai sau ra đời mình không bị thiệt thòi”* nhưng em vẫn *“sợ nói lỗi sai nặng cho bố mẹ như bị 1 điểm môn Toán, đánh nhau”*. Em nghĩ rằng nếu chia sẻ cho bố mẹ thì *“bố mẹ sẽ góp ý cho em, lần sau đừng có làm như thế, những trường hợp như này cần phải suy nghĩ chín chắn vào, không được đánh bạn”*. Em thoải mái hơn khi *“chia sẻ những lỗi sai nhẹ”*. Mối quan hệ của HS1 với gia đình có sự thay đổi rõ hơn thời gian trước dịch bệnh Covid-19 và em thích điều này. Hiện tại, *“cả nhà được quây quần bên nhau nhiều hơn. Trước Covid-19 thì bố mẹ đi làm, chị em đi học đến chiều mới về, con phải tắm rửa ăn cơm còn học tiếp đến 9 giờ. Về nhà chỉ còn 30 phút đến 1 tiếng là phải đi ngủ, cả nhà vào phòng riêng của mình đi ngủ để sáng mai còn đi học”*.

Ở khía cạnh khuyến khích tự chủ, cả hai em mới chỉ cảm nhận và được thỏa mãn một phần. HS1 cho biết *“kể từ đầu năm học lớp 9, bố mẹ ít nói hơn và để cho em tự lập, tự nhận được cái sai của mình... trước đây... khi em chưa trưởng thành cho lắm, thì bố mẹ nhắc nhở nhiều, làm sai thì bố mẹ mắng... Tuy nhiên, bố mẹ vẫn can thiệp vào nhiều quyết định của em và lo lắng quá thành ra nhiều lúc thấy phiền và gò bó”*. HS1 mong muốn bố mẹ thay đổi cách nhìn nhận em và lắng nghe để thấu hiểu, không suy diễn, làm quá mọi chuyện. HS1 nói: *“Bố mẹ cần nhìn nhận em là người có chính kiến và em có thể tự đưa ra những quyết định và tự lập... Bố mẹ hay đưa câu chuyện đi quá xa, không như em nói nên chuyện hơi bị sai”*. HS2 mới chỉ cảm nhận được sự tự chủ một phần nào đó. HS2 nói *“em vẫn là người quyết định cuối cùng... nhưng khi em đưa ra ý kiến... thì bố mẹ sẽ nói là nên như này nên như kia, ví dụ các thứ các thứ”*. Khi không đồng ý với quan điểm của em, *“bố mẹ không quá giận dữ... nhưng thường ... bố nói bố không đồng ý và nói con phải làm thế này, thế kia và mẹ thì góp vào ý kiến của bố”*.

Bảng 4: Điểm trung bình các yếu tố gia đình liên quan tới động cơ học tập

| Phong cách làm cha mẹ | | HS1 tự đánh giá | | HS2 tự đánh giá | |
|---|----------|-----------------|--------|-----------------|--------|
| | | 3/2021 | 8/2021 | 3/2021 | 8/2021 |
| Phong cách của mẹ (min = 1, max = 5) | Tự chủ | 5,83 | 5 | 5,83 | 5 |
| | Tham gia | 4,67 | 4,3 | 4,67 | 4,3 |
| | Nồng ấm | 4 | 3,25 | 4 | 3,25 |
| Phong cách của bố (min = 1, max = 5) | Tự chủ | 6,5 | 6,17 | 6,5 | 6,17 |
| | Tham gia | 6 | 5 | 6 | 5 |
| | Nồng ấm | 4,5 | 3,75 | 4,5 | 3,75 |

Bên cạnh bố mẹ, anh chị em cũng là một nhân tố ảnh hưởng không nhỏ tới sự phát triển động cơ học tập của học sinh. Em HS2 giải thích một trong những lý do bỏ bê học tập là em nghe chị gái của mình “*bảo là lớp 6 rất là dễ, không cần chú trọng quá nhiều*”. Kết quả học tập không cao cùng với câu nói của chị “*Trời ôi, thế mà cũng không làm được*” khiến em nhận ra “*mình cần học giỏi hơn, học hành cật lực vào*”.

4. Bàn luận

Kết quả nghiên cứu trường hợp cho thấy sự khác biệt rõ nét ở các cá nhân khác nhau trong từng bối cảnh khác nhau. Trường hợp học sinh có động cơ học tập bên trong thấp cho thấy sự biến chuyển mức độ động cơ học tập theo mức độ tự chủ tăng dần từ không có động cơ học tập tiếp đến là động cơ học tập bên ngoài với các dạng điều chỉnh khác nhau và mức độ tự chủ cao nhất là động cơ học tập bên trong. Học sinh ở thời điểm đánh giá có động cơ học tập bên trong cao cũng đã có lúc từng không có động cơ học tập. Kết quả định lượng của hai em đều chỉ ra nét tương đồng với kết quả nghiên cứu trên diện rộng là động cơ học tập bên trong và bên ngoài cùng tồn tại ở mỗi học sinh trung học cơ sở và động cơ học tập bên trong không mạnh hơn động cơ học tập bên ngoài (Nguyễn Phúc Lộc và Trần Thị Lệ Thu, 2021).

Về các yếu tố ảnh hưởng đến bản thân học sinh, các nhu cầu kết nối, tự chủ và năng lực được đáp ứng ở nhà và ở trường khá tương đồng với các bạn khác trong nghiên cứu. Nhu cầu kết nối được đáp ứng tốt nhất khi học sinh giao tiếp với bạn bè và nhu cầu này được đáp ứng ít hơn trong giao tiếp với thầy cô và bố mẹ. Nhu cầu tự chủ của cả hai em chưa được đáp ứng như mong

muốn khi ở nhà. Nhu cầu năng lực của học sinh có động cơ học tập bên trong cao được đáp ứng tốt hơn so với học sinh có động cơ học tập bên trong thấp. Xét về định hướng mục tiêu học tập, HS1 xây dựng mục tiêu tiếp cận học tập và mục tiêu tiếp cận kết quả trong khi HS2 có xu hướng định hướng mục tiêu lảng tránh học tập và đôi khi là mục tiêu tiếp cận học tập. Xét về tư duy, thì cả hai em đều có cả tư duy phát triển và tư duy cố định. Mỗi loại tư duy phụ thuộc vào các tình huống khác nhau.

Các yếu tố môi trường liên quan đến động cơ học tập bên trong cho thấy những điểm tương đồng và chưa tương đồng ở hai trường hợp này. Hai em đều được học với thầy cô giáo quan tâm, phong cách giảng giải dễ hiểu, nhiệt tình, tâm huyết. Điểm khác nhau là trong khi học sinh có động cơ học tập bên trong cao có được mối quan hệ thân thiện, sẵn sàng hỏi bài thầy cô, được khuyến khích tự chủ thì học sinh có động cơ học tập không cao lại chưa thấy được mối quan hệ nồng ấm, cởi mở với thầy cô của mình. Cô giáo của HS2 thể hiện sự quan tâm, nhiệt tình và yêu thương học trò nhưng chưa thực sự tinh tế và tâm lý ở một số tình huống. Việc phạt và mắng khi học sinh làm sai, nhấn mạnh điểm số khiến học sinh bị áp lực học tập và khiến các em khó mở lòng khi chia sẻ với cô. Ngoài thầy cô, bạn bè, các cán bộ công nhân viên nhà trường cũng góp phần nâng cao hứng thú, mong muốn đến trường của học sinh.

Về gia đình, HS1 cảm thấy được bố mẹ hỗ trợ học tập nhưng ít được quan tâm và không được lắng nghe để thấu hiểu. HS2 cảm nhận được sự quan tâm, chăm lo, hỗ trợ học tập của bố mẹ nhưng đôi khi còn khoảng cách. Điều này có thể được giải thích bằng sự khác biệt trong tâm lý lứa tuổi và lịch trình thực tế bị chông chéo giữa bố mẹ và các con. Cha mẹ của hai em chưa thực sự trao quyền, khuyến khích và để con được quyết định. Bên cạnh cha mẹ, chúng tôi còn thấy được nhân tố anh chị em mang tính then chốt khi nói về các yếu tố ảnh hưởng đến động cơ học tập.

Qua những vấn đề nêu ra trong hai trường hợp trên, chúng tôi đề xuất một số biện pháp cải thiện như sau: Với cả hai em, nên tiếp tục tham gia những chương trình phòng ngừa toàn trường, theo từng khối, từng lớp mà nhà trường tổ chức, đặc biệt là các chương trình liên quan đến phổ động cơ, tư duy và kỹ năng học tập... Đặc biệt với HS2, em ấy nên tham gia các hoạt động tham vấn nhóm hoặc can thiệp sâu với nhà tâm lý học trường học để được giải tỏa áp lực học tập và được hướng dẫn kỹ năng học tập như tập trung chú ý, đặt mục tiêu, tìm kiếm cơ hội thực hành một cách có ý thức, lập kế hoạch nhiệm vụ cụ thể, tự đánh giá tiến trình, quá trình của mình và kiểm soát lỗi sai. Với các giáo viên, nhà trường nên để các thầy cô tham gia thường xuyên hơn các khóa tập huấn, để các thầy cô hiểu được cách quản lý áp lực, cảm xúc của bản thân và

có cách cư xử tôn trọng, tâm lý với học sinh. Về phía cha mẹ học sinh, các nhà tâm lý học trường học hoặc giáo viên chủ nhiệm của học sinh nên trao đổi với cha mẹ về thực trạng và mong muốn của con để cha mẹ có cách giao tiếp phù hợp, nồng ấm, gần gũi, chia sẻ và lắng nghe không phán xét, khuyến khích tự chủ, không quá kiểm soát/áp đặt. Với HS2, cha mẹ nên tìm hiểu khó khăn khi học Toán của HS2 và giúp em tìm được giáo viên phù hợp với năng lực và phong cách học tập của em.

Hai nghiên cứu trường hợp gợi mở một số giả thuyết và các khía cạnh nghiên cứu tiếp theo như nghiên cứu định tính sâu và trường diễn trên những học sinh khác nhau về động cơ học tập bên trong và các yếu tố ảnh hưởng đến động cơ học tập bên trong bên cạnh những nghiên cứu trên mẫu lớn, vì động cơ học tập bên trong mang tính đánh giá cao của mỗi cá nhân khi nó liên quan nhiều đến nhu cầu, sự thỏa mãn và hài lòng đến từ bên trong của cá nhân học sinh. Việc hiểu rõ từng học sinh với bối cảnh gia đình có phong cách giáo dục khác nhau, được học bởi các thầy cô có phong cách giảng dạy khác nhau thì sẽ tối ưu hóa được việc cải thiện và nâng cao động cơ học tập bên trong của học sinh trung học cơ sở.

5. Kết luận

Nhìn chung, nghiên cứu đã phân tích sâu và làm sáng tỏ thực trạng cũng như các yếu tố liên quan đến động cơ học tập của học sinh trung học cơ sở thông qua phương pháp nghiên cứu trường hợp. Về thực trạng, nghiên cứu đã làm rõ phổ động cơ học tập và sự tồn tại đồng thời động cơ học tập bên trong và bên ngoài; động cơ học tập bên ngoài mạnh hơn động cơ học tập bên trong ở học sinh trung học cơ sở. Về các yếu tố liên quan đến động cơ học tập, nghiên cứu đã phân tích 9 nhân tố thuộc ba nhóm: a) nhóm các yếu tố cá nhân có (1) nhu cầu tâm lý, (2) mục tiêu học tập và (3) tư duy; b) nhóm các yếu tố nhà trường có (4) bầu không khí học tập, (5) cấu trúc mục tiêu lớp học, (6) bạn bè và (7) lực lượng cán bộ công nhân viên nhà trường; c) nhóm các yếu tố gia đình có (8) phong cách làm cha mẹ và (9) anh chị em. Nghiên cứu cũng đồng thời cho thấy một số yếu tố khác có liên quan đến động cơ học tập như bạn bè, cán bộ công nhân viên nhà trường và anh chị em của học sinh. Trên cơ sở phân tích sâu các khía cạnh, nghiên cứu đã đề xuất giải pháp phát triển nâng cao động cơ học tập bên trong cho hai ca điển hình là: (1) Hai học sinh nên tiếp tục tham gia những chương trình phòng ngừa trên diện rộng, cụ thể là các chương trình liên quan đến phổ động cơ, tư duy và kỹ năng học tập...; (2) Học sinh có động cơ học tập không cao nên tham gia các hoạt động tham vấn nhóm hoặc can thiệp sâu với nhà tâm lý học trường học để được giải tỏa áp lực học tập và hướng dẫn kỹ năng học tập; (3) Với giáo viên, các thầy cô cần được tập huấn để hiểu cách

quản lý áp lực, cảm xúc của bản thân và cư xử tôn trọng, tâm lý với học sinh; (4) Về phía cha mẹ, các nhà tâm lý học đường hoặc giáo viên của học sinh nên trao đổi với cha mẹ học sinh về thực trạng và mong muốn của học sinh để cha mẹ có cách giao tiếp phù hợp, nồng ấm, gần gũi, chia sẻ và lắng nghe không phán xét, đặc biệt khuyến khích tự chủ. Cuối cùng, các nghiên cứu tiếp theo cần xem xét động cơ học tập và động cơ học tập bên trong theo phương pháp định tính sâu hơn, dài hơn và trên quy mô lớn hơn để có những nhận xét và kiến nghị thực tiễn để nâng cao hiệu quả của quá trình dạy và học.

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Hội Khoa học Tâm lý - Giáo dục Việt Nam (2015). *Động cơ học tập của người học và trách nhiệm của người dạy - thực trạng và giải pháp*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội. ISBN: 20-2982-89.
2. Nguyễn Phúc Lộc, Trần Thị Lệ Thu (2021). *Thực trạng động cơ học tập bên trong của học sinh trung học cơ sở*. Tạp chí Tâm lý học Việt Nam. Số 5 (263). Tr. 42 - 50.

Tài liệu tiếng Anh

3. Creswell J.W. and Plano Clark V.L. (2011). *Designing and conducting: Mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks: SAGE.
4. Deci E.L. and Ryan R.M. (2000). *The 'what' and 'why' of goal pursuits" Human needs and the self-determination of behaviour*. Psychological Inquiry. Vol. 11. P. 227 - 268.
5. Harnett M. (2016). *Motivation in online education*. Singapore: Springer Nature.
6. Hui E.K.P., Sun R.C.F., Chow S.S.Y. and Chu M.H.T. (2011). *Explaining Chinese students' academic motivation: Filial piety and self-determination*. Educational Psychology. Vol. 31 (3). P. 377 - 392.
7. Lai P.Y., Chan K.W. and Wong K.Y.A. (2006). *A study of intrinsic motivation, achievement goals and study strategies of Hong Kong Chinese secondary students*. [Online] Retrieved on 22-October-2014.
8. Murayama K. and Elliot A.J. (2009). *The joint influence of personal achievement goals and classroom goal structures on achievement-relevant outcomes*. Journal of Educational Psychology. Vol. 101 (2). P. 432 - 447.
9. Ryan R.M. and Grolnick W.S. (1986). *Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions*. Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 50. P. 550 - 558.

10. Ryan R.M., Stiller J.D. and Lynch J.H. (1994). *Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem*. The Journal Early Adolescence. Vol. 14. P. 226 - 249.
11. Shih S.S. (2005). *Role of achievement goals in children's learning in Taiwan*. Journal of Educational Research. Vol. 98 (5). P. 310 - 319.
12. Soenens B., Sierens E., Vansteenkiste M., Dochy F. and Goossens L. (2012). *Psychologically controlling teaching: Examining outcomes, antecedents, and mediators*. Journal of Educational Psychology. Vol. 104 (1). P. 108 - 120.
13. Urdan T.C. and Pajares F. (2002). *Academic motivation of adolescents*. Information Age Publishing.
14. Zhao Y., Niu G., Hou H., Zeng G., Xu L., Peng K. and Yu F. (2018). *From growth mindset to grit in Chinese schools: The mediating roles of learning motivations*. Frontiers in Psychology. 9. 2007.