

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

**на тему: «ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАВЧАЛЬНО-
ПІЗНАВАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СУЧАСНОГО ПІДЛІТКА»**

Виконала: студентка II курсу,
групи 8.0539-Зп-з
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Явтушенко Олена Миколаївна
Керівник: к. психол. н., викладач кафедри
психології Труляев Р. О.
Рецензент: к. пед. н., доцент кафедри
психології Пономаренко О. В.

Запоріжжя
2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет _____ соціальної педагогіки та психології _____
Кафедра _____ психології _____
Рівень вищої освіти _____ магістр _____
Спеціальність _____ 053 Психологія _____
Освітня програма _____ Психологія _____

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к. психол. н. доцент Н. О. Губа

«_____» _____ 2020 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Явтушенко Олені Миколаївні

1. Тема роботи _____ Психологічні характеристики навчально-пізнавальної мотивації сучасного підлітка _____

керівник роботи _____ Труляєв Р. О., к. психол. н., викладач кафедри психології _____

затверджені наказом ЗНУ від _____ «14» липня 2020 року № 4031-с _____

2. Термін подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи _____ аналіз психолого-педагогічної літератури _____

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) здійснити теоретичний аналіз розробки проблеми мотивації навчально-пізнавальної діяльності особистості у зарубіжній і вітчизняній науковій літературі; охарактеризувати можливі психологічні особливості навчальної мотивації, притаманні саме підлітковому віку; спланувати та здійснити емпіричне дослідження психологічних характеристик навчальної мотивації учнів підліткового віку; підібрати комплекс корекційних заходів, спрямованих на оптимізацію навчальної мотивації підлітків з урахуванням її психологічних особливостей, виявлених в результаті емпіричного дослідження.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) 7 таблиць, 5 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Труляєв Р. О.		
Розділ 1	Труляєв Р. О.		
Розділ 2	Труляєв Р. О.		
Розділ 3	Труляєв Р. О.		
Висновки	Труляєв Р. О.		
Додатки	Труляєв Р. О.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2020 р.	Виконано
2.	Робота над вступом	лютий 2020 р.	Виконано
3.	Робота над першим розділом	березень-квітень 2020 р.	Виконано
4.	Робота над другим розділом	квітень-травень 2020 р.	Виконано
5.	Робота над третім розділом	вересень-жовтень 2020 р.	Виконано
6.	Написання висновків	жовтень 2020 р.	Виконано
7.	Передзахист	листопад 2020 р.	Виконано
8.	Нормоконтроль	листопад 2020 р.	Виконано

Студент _____ О.М. Явтушенко
 (підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Р.О. Труляєв
 (підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О.М. Грединарова
 (підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 86 с., 7 таблиць, 5 рисунків, 88 джерел, 9 додатків.

Об'єкт дослідження – мотиваційна сфера особистості.

Предмет дослідження – психологічні характеристики мотивації навчально-пізнавальної діяльності підлітків.

Мета роботи – розкрити основні психологічні особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності сучасних підлітків.

Гіпотеза дослідження: феноменологічні особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів підліткового віку будуть полягати в наступних психологічних характеристиках: переважання навчального, соціального та позиційного мотивів навчальної діяльності; чітка диференціація навчальної мотивації за предметами у відповідності до інтересів підлітка; більш високі показники внутрішньої мотивації за предметами суспільно-гуманітарного циклу; значний вплив на динаміку прояву навчальної мотивації характерного для підлітків підвищеного рівня психоемоційного напруження.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-порівняльний аналіз психолого-педагогічної літератури; емпіричні: психологічне тестування, анкетування, квазіексперимент, індивідуальні бесіди з досліджуваними.

Наукова новизна полягає у визначенні змістовно-феноменологічних характеристик мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці.

Галузь використання: матеріали роботи можуть бути використані практичними психологами закладів освіти, психологами-консультантами, педагогами загальноосвітніх та професійно-технічних закладів освіти.

НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПОТРЕБА, НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ, ВНУТРІШНЯ МОТИВАЦІЯ, ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН, ТРИВОЖНІСТЬ, АГРЕСИВНІСТЬ.

SUMMARY

Yavtushenko E. N. Psychological characteristics of educational and cognitive motivation of a modern adolescent.

The qualification work consists of an Introduction, 3 Chapters, Conclusion, References (88 items), 9 appendices on 34 pages. The qualifying work volume is 86 pages of the main text. There are 7 tables and 5 illustrations.

The qualification work reveals and analyzes the essential and specific psychological characteristics of educational motivation of adolescent students, which consist in a specific ratio of various motives of educational and cognitive activity, in connection with educational motivation with the leading needs of adolescence, in the peculiarities of the formation of educational motivation, depending on the subject being studied, in the mutual influence of psycho-emotional state and educational motivation.

The research object: is the motivational sphere of the individual.

The research subject: is the psychological characteristics of the motivation of the educational and cognitive activity of adolescents.

The research goal: is to reveal the main psychological characteristics of motivation of educational and cognitive activity of modern adolescents.

The research tasks are:

– To carry out a theoretical analysis of the development of the problem of motivation of educational and cognitive activity of an individual in foreign and domestic scientific literature.

– Describe the possible psychological characteristics of educational motivation inherent in adolescence.

– To plan and carry out an empirical study of the psychological characteristics of educational motivation in adolescent students.

– To select a set of corrective measures aimed at optimizing the educational motivation of adolescents, taking into account its psychological characteristics, discovered as a result of empirical research.

Chapter 1 «Motivation of educational and cognitive activity as a subject of psychological research» presents a historical excursion to the study of motivation, an

analysis of the leading theoretical views and scientific approaches to the study of personality motivation; the concept of educational motivation (motivation of educational and cognitive activity) has been operationalized, and the features of this type of motivation have been disclosed; theoretically substantiated the influence of individual tendencies and directions of personal development, characteristic of adolescents, on the specifics of the development of their motivational-needs sphere.

Chapter 2 «Empirical study of the psychological characteristics of motivation of educational and cognitive activity in adolescence» describes the organization, methodology and procedure of empirical study of educational motivation of adolescent students; the psychodiagnostic tools used in the course of the research are presented in detail; in order to verify the assumptions made, statistical processing and interpretation of the results were carried out; key results that directly reflect the results of testing the experimental hypothesis are presented graphically.

In the Chapter 3 «Technology for optimizing the motivation of educational and cognitive activity» substantiated the methodological grounds for correcting the motivation of educational and cognitive activity, taking into account its revealed phenomenological characteristics; recommendations were formulated to optimize the educational motivation of adolescents with a description of specific methods of influencing an adult on a student; the elements of the correctional program for the optimization of educational motivation are presented.

As a result of the study, it was found that adolescent students are characterized by an orientation towards the practical significance of school subjects, an orientation towards the likelihood of applying the knowledge gained in real activity, which leads to a certain decrease in the general level of motivation of educational and cognitive activity, to a pronounced selectivity in the study of school subjects. A special place in the structure of educational motivation of adolescents belongs to the cognitive and positional motive, which cannot be said about the external, play and social motive. The presence of a feedback between achievement motivation and the level of anxiety was revealed, which indicates a close connection between the emotional and motivational spheres of adolescents.

Key words: educational and cognitive activity, need, motivation, educational motivation, intrinsic motivation, psycho-emotional state, anxiety, aggressiveness.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	10
1.1. Ведучі теоретичні погляди та підходи до дослідження мотивації особистості: історичний нарис та сучасний етап розвитку психологічної науки.....	10
1.2. Особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності особистості: змістовий аналіз	22
1.3. Вплив основних тенденцій та напрямів особистісного розвитку підлітків як особливої вікової категорії на специфіку їх мотивації	30
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	43
2.1. Організація та методика вивчення психологічних характеристик навчальної мотивації учнів підліткового віку	43
2.2. Результати емпіричного дослідження мотивації навчально- пізнавальної діяльності підлітків та їх інтерпретація	51
РОЗДІЛ 3. ТЕХНОЛОГІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	64
3.1. Методологічні засади корекції мотивації навчально-пізнавальної діяльності в підлітковому віці	64
3.2. Психокорекційна програма оптимізації навчальної мотивації підлітків	73
ВИСНОВКИ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ	89

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасному стрімкому мінливому світі, в умовах інтенсивного динамічного різновекторного розвитку суспільства перед освітою постають нові виклики. Реалії нашого життя свідчать про те, що підростаюче покоління має не просто засвоїти певний об'єм знань, відпрацювати набір вмінь та навичок в межах предметів, передбачених навчальною програмою. На перший план сьогодні виходить особистість учня як майбутнього активного діяча, що забезпечує суспільний прогрес, збереження і розвиток життя.

Саме особистість та індивідуальність як невід'ємні іпостасі людини з притаманними їй характеристиками є результатом освітнього процесу. При цьому виховання особистості полягає, насамперед, у розвитку системи її потреб і мотивів. Характер мотивації навчання і особливості особистості є, по суті, показниками якості освіти. Навчальна мотивація – складне, енергетично насичене, нестійке та динамічне явище, що може радикально змінюватися протягом життя людини та мати в кожному віці свої особливості.

Перед школою стоїть завдання по формуванню та розвитку у дитини позитивної мотивації до навчальної діяльності. Для того щоб учень самовіддано включився в навчальну роботу, потрібно, щоб завдання, які ставляться перед ним під час навчально-пізнавальної діяльності, не тільки були зрозумілі, але і внутрішньо прийняті ним. Вони мають стати значущими для учня і знайти, таким чином, відгук та точку опори в його переживаннях. У зв'язку з цим зростає інтерес дослідників до психологічних чинників успішної навчальної діяльності школяра, зокрема до проблеми мотиваційної детермінованості результативності його учіння. На загальнотеоретичному рівні положення про вплив особливостей мотивації навчальної діяльності на її продуктивність обґрунтовано в роботах Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, С. Максименка,

С. Рубінштейна. Вивченню онтогенетичного аспекту цієї проблеми присвятили свої наукові розробки Л. Божович, І. Дубровіна, С. Занюк та інші вчені.

Не менш актуальною та досі невирішеною постає проблема змістовного опису мотивації навчально-пізнавальної діяльності різних вікових категорій дітей.

Об'єкт дослідження – мотиваційна сфера особистості.

Предмет дослідження – психологічні характеристики мотивації навчально-пізнавальної діяльності підлітків.

Мета дослідження – розкрити основні психологічні особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності сучасних підлітків.

Гіпотеза: феноменологічні особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів підліткового віку будуть полягати в наступних психологічних характеристиках:

1) переважання навчального, соціального та позиційного мотивів навчальної діяльності, що пов'язано з ведучими потребами підліткового віку у пізнанні, спілкуванні, самоствердженні у референтній групі;

2) чітка диференціація навчальної мотивації за предметами у відповідності до інтересів підлітка, орієнтація на декілька найбільш цікавих предметів та втрата інтересів до інших, що може негативно позначатися на загальному рівні шкільної мотивації;

3) більш високі показники внутрішньої мотивації за предметами суспільно-гуманітарного циклу, що пов'язано з інтенсивним формуванням світогляду та самопізнанням;

4) значний вплив на динаміку прояву навчальної мотивації характерного для підлітків підвищеного рівня психоемоційного напруження.

Для перевірки сформульованої гіпотези та досягнення мети кваліфікаційної роботи необхідно вирішити наступні завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз розробки проблеми мотивації навчально-пізнавальної діяльності особистості у зарубіжній і вітчизняній науковій літературі.

2. Охарактеризувати можливі психологічні особливості навчальної мотивації, притаманні саме підлітковому віку.

3. Спланувати та здійснити емпіричне дослідження психологічних характеристик навчальної мотивації учнів підліткового віку.

4. Підібрати комплекс корекційних заходів, спрямованих на оптимізацію навчальної мотивації підлітків з урахуванням її психологічних особливостей, виявлених в результаті емпіричного дослідження.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-порівняльний аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми; емпіричні: психологічне тестування, анкетування, квазіексперимент, індивідуальні бесіди з досліджуваними.

Для вирішення поставлених завдань був використаний комплексний методичний підхід. Методичний апарат емпіричного дослідження включає наступні психодіагностичні методики: методика «Вивчення шкільної мотивації» М. Лук'янової, Н. Калініна; методика «Закінчи розповідь» М. Матюхіної; анкета «Оцінка рівня шкільної мотивації» Н. Лусканової; опитувальник «Вивчення мотивації навчання та емоційного ставлення до навчання в середніх і старших класах школи» Ч. Спілбергера, А. Андрєєвої; опитувальник «Дослідження спрямованості мотивації вивчення навчального предмета» Т. Дубровицької.

Наукова новизна проведеного дослідження полягає у конкретизації й визначенні змістовних характеристик мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці. Принциповим є розкриття першочергової потреби здобувачів освіти підліткового віку у привабливості, цікавості матеріалу уроку, їх орієнтації на процес, а не на результат навчально-пізнавальної діяльності, на пошуково-виконавчу діяльність під час роботи на уроці та інші феноменологічні характеристики мотивації навчально-пізнавальної діяльності у підлітковому віці, що допомагає методично грамотно організувати процес навчання.

Практична значущість дослідження полягає у розробці заходів психокорекційного впливу, а також рекомендацій щодо підвищення рівня мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці з опорою на базові потреби та можливості осіб даної вікової категорії, широке використання засобів впливу колективу, зокрема референтної групи, реалізації індивідуально-особистісного підходу.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечувались: теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, використанням комплексу надійних і валідних психодіагностичних процедур, створенням адекватних умов діагностування, поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, репрезентативністю складу вибірки дослідження, застосуванням сучасних методів математичної статистики на базі пакету новітніх статистичних програм.

Апробація результатів дослідження. За результатами магістерського дослідження підготовлено одну публікацію: Явтушенко О. М. Психологічні особливості навчально-пізнавальної мотивації в підлітковому віці. *Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку*. Матеріал IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (15-16 жовтня 2020 року, м. Запоріжжя). Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ. 2015. С. 76-77.

Структура кваліфікаційної роботи. Складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 88 найменувань та додатків на 34 сторінках. Загальний обсяг основного тексту складає 84 сторінок. Робота містить 7 таблиць та 2 рисунка.

РОЗДІЛ 1

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Ведучі теоретичні погляди та підходи до дослідження мотивації особистості: історичний нарис та сучасний етап розвитку психологічної науки

Як відзначає Р. Немов, в поведінці людини можна виділити дві функціонально взаємопов'язані сторони: регуляційна і спонукальна. До регуляційної сторони можна віднести всі пізнавальні психічні процеси і емоційно-вольову сферу, основні функції яких зводяться до отримання і обробки інформації з навколишнього світу, визначенню специфіки стану організму і особливостей виконання поведінкових актів в процесі досягнення мети, а також оцінки одержаного результату. Спонукування ж забезпечує активізацію і спрямованість поведінки, воно пов'язане з поняттями мотиву і мотивації [56].

Співвідношення між діями людини та внутрішніми спонукуваннями, що їх зумовлюють, розкривається в понятті мотивації. Під мотивацією розуміється комплекс чинників, що спричиняють ту чи іншу форму активності особистості, кінцевим проявом якої є вчинок. Можна говорити про універсальну структуру мотивації особистості, проте зміст мотивування дій поведінки людини завжди залишатиметься суто індивідуальним та неповторним. Розглядаючи феномен мотивації, для його більш глибокого розуміння необхідно звернутися до історії психологічних поглядів на природу мотивації людини.

Традиційно психологічне явище мотивації в науковій психології розглядається з двох сторін: 1) як систему факторів, що обумовлюють поведінку (цілі, інтереси, потреби, мотиви, наміри); 2) як характеристику процесу, що підтримує поведінкову активність [1, 29, 32].

Єдності в тлумаченні поняття мотивації між науковцями немає – на сьогоднішній день сформульовано численні варіанти визначення даного психологічного явища. Так, С. Рубінштейн вважає, що мотивація – це детермінація, що реалізується крізь психіку [64]. П. Якобсон пропонує розглядати мотивацію як сукупність тих психологічних моментів, якими визначається поведінка людини в цілому [83]. На думку В. Ковальова під мотивацією слід розуміти сукупність мотивів поведінки і діяльності [29, 32].

Узагальнюючи перераховані визначення, можна стверджувати, що мотивація – це сукупність причин психологічного характеру, які пояснюють поведінку людини, її підґрунтя, передумови, початок, спрямованість та інтенсивність. Мотивація пояснює цілеспрямованість дії, організованість і стійкість цілісної діяльності, направленої на досягнення певної мети.

Іншими словами, під мотивацією в психології розуміють сукупність чинників, що енергетизують і направляють поведінку. Емоції в свою чергу є суб'єктивною стороною, переживанням задоволення/незадоволення потреби, внутрішнім індикатором ступеня досягнення мети. Слід відзначити, що таке визначення і розуміння мотивації характерне, перш за все, для зарубіжної психології. В мотиваційну сферу входять: зовнішні та внутрішні спонуки (стимули, підкріплення, потреби, мотиви та ін.), соціальні та біологічні спонуки (життєві цілі, ідеали, цінності, голод, спрага та ін.), власне спонуки та різноманітні когнітивні направляючі змінні (наприклад, мотиви досягнення успіху та уникнення невдачі). Тут же слід підкреслити, що поняття мотивації в загальнопсихологічній теорії діяльності відсутнє. Термін «мотивація» використовується для позначення детермінації діяльності «потребами, що були опредметнені, тобто мотивами [57, 30-31].

Незважаючи на віднесеність до спонукальної сторони діяльності людини мотиваційні процеси, так само як і емоційні, відносяться до розряду регуляторних компонентів психічного функціонування, до того, що ініціює поведінковий акт і додає йому внутрішнє, суб'єктивне забарвлення [68].

Мотив із загальнотеоретичних позицій, як категорія психологічної науки

був розглянутий А. Петровським і М. Ярошевським. Вони вказують на те, що перш ніж увійти до розряду психологічних категорій і закріпитися в мові науки, уявлення про мотив незмінно і повсюдно з'являлося (під різними іменами) у всіх випадках, коли виникало питання про причини людської поведінки.

Мотив на відміну від мотивації – це те, що належить самому суб'єкту поведінки, є його стійкою особистісною властивістю, що зсередини спонукає до здійснення певних дій.

Мотив (від лат. *moveo* – рухаю) – це те, що рухає живою істотою, заради чого воно витрачає свою життєву енергію. Будучи неодмінним «запалом» будь-яких дій і їх «горючим матеріалом», мотив завжди виступав на рівні житейської мудрості в різних уявленнях про відчуття (наприклад, задоволення або незадоволення), спонукання, ваблення, прагнення, бажання, пристрасті, силу волі і т.д. [60, 185].

В «Короткому психологічному словнику» наведено відразу три визначення поняття «мотив», які з певними змінами представлені в «Словнику практичного психолога»:

- 1) Спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість. У такому трактуванні поняття «мотив» ототожнюється з поняттям «мотивація».
- 2) Предмет, матеріальний або ідеальний, який спонукає або визначає вибір спрямованості діяльності, заради якого вона скоюється.
- 3) Усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості [65, 309].

Г. Баллом були відмічені концептуальні і стилістичні неточності вищеперелічених визначень поняття «мотив». Спираючись на діяльнісний підхід, а також на загальнонаукове поняття моделі, Г. Балл зробив спробу уточнити і конкретизувати поняття «мотив». У своїх теоретичних міркуваннях психолог відзначає, що, по-перше, «мотивом стає психічний образ суб'єкта», тобто, спираючись на вислів О. Леонтьєва, «для мотиву існувати – це значить

існувати для суб'єкта ... бути відображеним, якимось представленим в голові суб'єкта» [43, 177-185]. Ось що Г. Балл пише із цього приводу: «Не має сенсу відносити поняття «мотив» до всіх (нехай навіть достатньо стійких) причин тієї або іншої дії: воно нерідко виявляється зайвим. Необхідно обмежити сферу застосування цього поняття тільки психічними причинами поведінки (тобто психічними ланками в ланцюзі подій, що забезпечують причинну детермінацію даної дії)». Такий підхід примушує відійти від ряду формулювань типу: мотив – це ідеальний або реальний предмет, який спонукає до діяльності, заради якого вона скоюється. Це, до речі, визначення О. Леонтьєва, який мотив визначав як «предмет діяльності» [42, 153]. На цю властивість мотиву (мотив як психічний продукт) звертали увагу, підкреслювали його важливість й інші вчені. Так, А. Маркова відзначає, що «предметну визначеність мотиву в теорії діяльності іноді неправильно трактують як винесеність мотиву за межі психіки» [50]. А Г. Балл додає, що «таке трактування означало б крок назад в порівнянні з чітким розмежуванням Л. Виготським стимулу і мотиву та штучно виривала б мотив з системи пов'язаних з ним компонентів психіки – таких, як потреба, мета, установка» [5, 58].

По-друге, інтенціональність, предметна віднесеність мотиву. До мотивів відносяться не будь-які стійкі психічні причини поведінки, а лише інтенціональні (віднесені, спрямовані на щось) на відміну, наприклад, від позбавлених предметної віднесеності психічних станів, наприклад, того або іншого емоційного фону.

Уточнене поняття мотиву має такий вигляд: «Мотив – це існуюча в психіці індивіда інцентивна (тобто спонукаюча до активності) цільова модель деякого предмету, який якимсь чином виділений цим індивідом в світі і при цьому володіє для нього стійкою (принаймні відносно) суб'єктивною цінністю». [5, 62]

Мотив є сукупністю, безліччю диспозицій (психологічні чинники, які «зсередини» визначають поведінку людини: потреби, цілі, наміри, бажання, інтереси). Зі всіх можливих диспозицій найважливішою є поняття потреби.

Потреба – це стан нужди людини або тварини в певних умовах, яких їм не дістає для оптимального функціонування і розвитку. Потреба як стан завжди пов'язана з наявністю у людини відчуття незадоволеності, пов'язаного з дефіцитом того, що потрібно організму. Це біологічна основа мотиву. Для кращого розуміння поняття, що розглядається, слід згадати, що у вітчизняній психології мотив розглядається саме як потреба, що була опредметнена. За словами О. Леонтьєва «...потреба виступає лише як стан нужди організму, який сам по собі не здатний викликати ніякої визначеної діяльності... Для того, щоб така потреба стала основою для цілеспрямованої поведінки, вона має отримати визначеність по відношенню до відповідних їй зовнішніх об'єктів (опредметнитися, «наповнитися» змістом) та тим самим передати функцію організації діяльності предмету, що здатен її задовольнити – мотиву» [41, 158]. Або, словами А. Петровського «... на відміну від потреби взагалі мотив є не що інше, як суб'єктивована спрямованість – феноменальна даність потреби» [60, 189].

Причини активності людини цікавили вчених з найдавніших часів. Наукове вивчення детермінації людської поведінки здійснювали такі стародавні філософи як Геракліт, Демокріт, Сократ, Платон та Арістотель. Більшість з них поділяли думку про потребу як вчительку життя [29, 32]. Так, Геракліт уважно вивчав такі спонукаючі сили як потяги та потреби. Ключовою науковою проблемою, якою займався мислитель став зв'язок потребово-мотиваційної сфери людини та її розуму. Він зазначав, що будь-яке бажання забирає сили розуму, тому зловживання задоволенням потреб веде до ослаблення розумових здібностей людини. Та навпаки, розумна помірність в задоволенні потреб сприяє розвитку і вдосконаленню інтелектуальних потреб людини [18; 20].

У вченні Демокріта потреба тлумачиться як потужна рушійна сила, що лежить в основі емоційних переживань людини, завдяки розвитку мови робить її більш розумною, спонукає до праці та забезпечує процес еволюційного розвитку людства в цілому. Отже, на думку стародавнього науковця завдяки потребам людина змогла вийти на більш високі щаблі розвитку. [32].

Сократ вказував на те, що потреби, бажання, прагнення є невід'ємними компонентами людського ества. На думку Сократа зміст потреб і прагнень людини не відіграє великого значення, а важливим є те, яке місце вони займають у цілісному плинні життя людини. Секрет істинної незалежності людини від своєї біологічної природи та впливу оточення криється у здатності контролювати свої потреби та бажання, що фактично означає розвинений самоконтроль власної поведінки. На жаль більшість людей не в змозі на належному рівні контролювати свої потяги та бажання, а тому стають рабами тілесних потреб та зовнішньої дійсності. Зважаючи на такий хід міркувань кожна людина за Сократом має прагнути до задоволення тільки тих потреб, які є дійсно актуальними та насущними. Такий спосіб життя на думку мислителя наблизив би людину до богоподібного стану, оскільки розумові сили та волюва активність, що витрачалися на надмірне задоволення тих чи інших потреб, могли б бути спрямовані на пошук істини і сенсу життя. Тому людина повинна прагнути до мінімізації потреб і задовольняти їх тоді, коли вони стають дійсно актуальними [32].

Дослідження природи мотивації з точки зору об'єктивно-причинного підходу в повній мірі почало здійснюватися тільки у XV ст. Хоча його витoki можна спостерігати ще у вченнях стародавніх мислителів, про які згадувалося вище. Як це не дивно, але розвиток об'єктивно-причинного підходу тісно пов'язаний із становленням ідей гедонізму, згідно з якими різноманітні задоволення є найвищою метою людського життя та набажанішим благом. При цьому ключовими детермінантами поведінки виступає саме прагнення до задоволення та уникнення дискомфорту як первинне прагнення, закладене у природу людини [32].

Питаннями мотивації цікавились і такі філософи XVII ст. як Гоббс, Декарт та Спіноза. [29; 32]. Найбільш цікавими про природу людської активності є уявлення Спінози. На думку вченого людські потяги, прагнення та бажання, що лежать в основі певної мотиваційної спрямованості, мають вивчатися з позицій об'єктивного підходу. Людина в наукових працях Спінози

виступає свідомою істотою, здатною до усвідомлення своїх дій та вчинків. Але в той же час причини цих дій та вчинків залишаються для людини невідомими. Прогресивний шлях розвитку людської особистості полягає у поступовому проясненні та усвідомленні індивідом прихованих причин своєї діяльності, в підпорядкуванні енергії спонукальних сил свідомості [6; 29].

Протягом усього історичного розвитку людства погляди на сутність та витoki мотивації людини постійно змінювались, коливаючись між двома концептуальними напрямками: раціоналізмом та ірраціоналізмом. Вчені, що дотримувались позиції раціоналізму розглядали людину як унікальну, наділену розумом та здатною до об'єктивного відтворення дійсності істоту, яка не має нічого спільного з тваринами. На думку філософів та теологів від стародавніх часів і аж до середини XIX ст. людина наділена розумом, мисленням, свідомістю, має волю та вільно обирає як реагувати на ті чи інші спонукання. При цьому джерело людської поведінки, її мотивацію вбачають в розумі, свідомості та волі [45; 57].

Ірраціоналізм багато ставить знак рівності між природою тварини та людини. Оскільки поведінка тварин є нерозумною, підпорядковується темним, неусвідомленим силам біологічного походження, вираженим в органічних потребах, то і людині притаманна певна деструктивність, а ключове джерело активності також потрібно шукати в інстинктивному пласті її внутрішнього світу [57]. Значним розвитком вчення ірраціоналізму зобов'язане ряду видатних відкриттів, зроблених у другій половині XIX ст. Мова йде про появу еволюційної теорії Ч. Дарвіна, що здійснила революцію в природознавстві, медицині, психології та інших гуманітарних науках. Ч. Дарвін, показавши чимало спільних для тварини і людини форм поведінки, емоційно-експресивних вражень, потреб та інстинктів, зробив перший крок у зближенні природи людини і тварини, сформулювавши положення про поведінково-мотиваційну єдність тварин і людей [29; 32].

У зв'язку з появою праць З. Фрейда про несвідоме та потяги людини почався новий етап дослідження детермінації людської поведінки (кінець XIX

ст.). З. Фрейд приділяв величезну роль в організації поведінки несвідомому пласту людської психіки, що утворюється потужними неусвідомлюваними потягами та інстинктами: інстинкт агресивності, інстинкт життя (лібідо), інстинкт смерті (танатос, мортідо) [46; 47].

В подібному ключі розвивав свою теорію і У. Макдауголл, який виділив 18 інстинктів, якими керується поведінкова активність людини: будівництво, винахідництво, забіякуватість, статевий потяг, стадність, допитливість тощо [80]. Він запропонував «гормічну» концепцію, відповідно до якої рушійною силою різних видів активності людини (зокрема, і соціальної) є особлива вроджена енергія, що була названа «горме». Саме вона визначає характер сприйняття об'єктів, створює емоційне збудження і спрямовує розумові і тілесні сили організму до цілі. Кожному з виділених інстинктів відповідає певна емоція, яка з короткочасного стану перетворюється в почуття як стійку і організовану систему диспозицій [80].

Американський дослідник мотивації Г. Мюррей разом з переліком органічних, або первинних, потреб, ідентичних основним інстинктам, виділеним У. Макдауголлом, запропонував список вторинних (психогенних) потреб, що виникають на базі інстинктоподібних потягів у результаті виховання і навчання. Це потреби досягнення успіхів, афіліації, агресії, потреби незалежності, протидії, поваги, приниження, захисту, домінування, привертання уваги, уникання шкідливих впливів, уникання невдач, заступництва, порядку, неприйняття, осмислення, сексуальних стосунків, допомоги, взаєморозуміння. Крім цих двох десятків потреб, автор приписав людині такі шість: придбання, відхилення обвинувачень, пізнання, творення, пояснення, визнання й бережливість [29, 32].

У 20-ті рр. ХХ ст. теорія інстинктів У. Макдауголла відійшла на другий план у зв'язку з появою концепції, що пояснювала джерела поведінки людини з точки зору біологічних потреб. Її представники стверджували, що у людини і тварин є спільні біологічні (органічні) потреби, що здійснюють приблизно схожий вплив на їхню поведінку. По мірі своєї активізації органічні потреби

викликають стан збудження і напруження в організмі, а їх задоволення призводить до скидання напруження [32].

Поняття інстинкту та потреби повністю виключають наявність суто психологічних когнітивних чинників, пов'язаних із свідомістю та суб'єктивними станами індивіда, що є їх значним недоліком. Внаслідок цього з часом ці поняття поступилися місцем такій дефініції як потяг. Потяг – це спрямованість, інтенція організму до певного результату або стану, що в суб'єктивному плані виступає як певна мета, очікування, намір та супроводжується відповідними емоційними переживаннями [29, 45].

На початку ХХ ст. виникає ще одна цікава та досить відома концепція мотивації – біхевіористська (поведінкова). На думку біхевіористів термін «мотивація» дуже загальний та недостатньо науковий та включає в себе одночасно цілий спектр явищ, що визначають спрямованість активності людини. Тому представники даного напрямку наукової психології запропонували схему «стимул-реакція» як універсальний механізм утворення поведінки людини. Подразник розглядався як активне джерело реакцій організму. Отже, специфічною умовою поведінки є реактивність організму як притаманна здатність відповідати на ті чи інші подразники оточуючого середовища. Важливо відмітити, що з часом прийшло розуміння різноманітності реакцій організму на один і той самий стимул. У зв'язку з цим у формулу «стимул-реакція» як одиницю поведінки було введено додатковий компонент, що пояснює відмінності в реакція. Цей додатковий компонент був названий мотивація, хоча феноменологічно представляв собою сукупність оцінок, когніцій та уявлень людини про стимул, що діє на неї в реальному режимі часу. Ортодоксальний біхевіоризм знову звів це проміжний компонент до суто фізіологічних явищ: сензитивність, пороги відчуттів тощо. Виходячи з цього, мотивацію почали розуміти як стан, функція якого в зниженні порогу чутливості організму на деякі подразники. В цьому випадку мотив розглядається як своєрідний стабілізатор [29, 43, 45].

Друга половина ХХ ст. ознаменувалась появою цілої низки мотиваційних концепцій (Дж. Роттер, Г. Келлі, Х. Хекхаузен, Дж. Аткинсон, Д. Макклелланд), особливістю яких є визнання провідної ролі свідомості та когніцій в детермінації поведінки людини. Когнітивні теорії особистості сприяли введенню в мотиваційні концепції таких понять як соціальні потреби, життєві цілі, когнітивні чинники, цінності, рівень домагань тощо [29, 32, 70]. В зарубіжних мотиваційних концепціях психологічне явище прийняття рішень трактується як центральний психічний процес, що пояснює поведінку людини. Можна по-різному розцінювати ототожнення психічної дії прийняття рішення з психічним процесом, адже вітчизняна психологічна наука чітко окреслює, що собою являє психічний процес. В той же час не можна відмовити, що подібні уявлення стали гарним поштовхом та своєрідним трампліном для подальшого розвитку мотиваційних концепцій. При цьому У. Джеймс виділяв декілька типів прийняття рішення (формування наміру, прагнення до дії) як свідомого мотиваційного акту [1, 32].

На сьогоднішній день відомо значну кількість класифікацій потреб та мотивів людської поведінки, в основу якої покладені різні критерії (класифікації Аристотеля, Г. Мюррея, П. Сімонова, А. Маслоу). Найбільш популярною та визнаною в психологічних колах є класифікація людських потреб за ієрархічно побудованими групами, послідовність яких описує хронологію розвитку мотиваційної сфери в цілому. Ця класифікація була запропонована А. Маслоу [50, 78]. Згідно з нею всі людські потреби можна представити у вигляді піраміди. При цьому задоволення потреб, що знаходяться на більш високих рівнях піраміди, неможливе без задоволення нижчих потреб. За А. Маслоу всі потреби особистості поділяються на п'ять основних груп, розташованих за зростанням.

1. Фізіологічні потреби. Є основою гомеостазу організму та необхідні для його біологічного існування (потреби в їжі, воді, відпочинку, сексуальному задоволенні, житлі тощо).

2. Потреба в безпеці. Спонукають людину забезпечувати свою безпеку, недоторканість, комфортні умови життя.

3. Соціальні потреби (потреба в причетності). Мова йде про потреби у включення до певної соціальної групи та приналежності до неї, про потребу у спілкуванні, у любові та позитивному ставленні з боку інших.

4. Потреба в шануванні. На цьому рівні погребової піраміди знаходяться потреба в повазі з боку інших, у визнанні особистих досягнень, талантів та чеснот, а також потреба в самоповазі.

5. Потреби самоактуалізації – це потреби особистості в реалізації своїх потенційних можливостей і здібностей, в особистісному розвитку, що полягає у розумінні, осмисленні і розвитку власного «Я» [32; 56].

На думку А. Маслоу потреби кожного вище розташованого рівня виникають (актуалізуються) тільки тоді, коли потреби всіх нижче розташованих рівнів задоволені. Наприклад, якщо людина відчуває сильний голод, то саме він є головним мотивуючим чинником поведінки. Лише після того, як ця потреба буде задоволена, людина може прагнути до задоволення потреб більш високих рівнів. Задоволення потреб нижче розташованих рівнів є обов'язковою умовою і причиною актуалізації потреб вище розташованих рівнів. Наприклад, лише після того, як буде створена безпека, виникають потреби соціального порядку. Після того, як людина досягне їх задоволення (соціального визнання), вона починає відчувати потреби у повазі, самоповазі, власному вдосконаленні. Нижчі потреби позначаються як «потреби дефіциту», а вищі – як «потреби росту»: перші забезпечують виживання, а другі – розвиток особистості. Оскільки з розвитком людини як особистості розширюються її потенційні можливості, потреба в самовдосконаленні ніколи не може бути задоволена цілком. Тому і процес розвитку мотивації необмежений [28; 32]. На сьогоднішній день дане положення мотиваційної концепції А. Маслоу критикується багатьма науковцями, оскільки накопичено значну кількість фактів, коли незадоволення потреб нижчих рівнів не заважало прагненню людини до задоволення більш високих (зокрема і духовних) потреб.

Серед вітчизняних психологів початку ХХ ст., які піднімали питання про мотивацію поведінки людини, слід відмітити перш за все А. Лазурського, який опублікував в 1906 році книгу «Нарис науки про характери». У ній достатньо велике місце відводиться докладному обговоренню питань, які пов'язані з бажанням і потягами, боротьбою мотивів і прийняттям рішення, стійкістю рішень (намірів) і здатністю до внутрішньої затримки стимулюючих імпульсів [29; 32]. Про потяги, бажання і «хотіння» людини, в зв'язку з питаннями про волю і вольові акти, міркував в своїх працях такий видатний вітчизняний психолог як М. Ланге. Частково він дав своє розуміння відмінностей від «хотінь», вважаючи, що останні – це потяги, які переходять в активну дію. Для науковця «хотіння» – це діяльна воля [29; 45].

О. Леонтьєв визначав мотив як опрідметнену потребу [6]. Мотивування діяльності людини зумовлене діалектикою потреби та власне мотиву: до свого найпершого задоволення потреба «не знає» свого предмета. Тому на першому етапі він має бути визначений. Тільки після виявлення предмета, здатного задовольнити потребу, вона набуває своєї конкретності, а сам предмет – своєї збуджувальної, спонукальної, стимулюючої функції, тобто стає мотивом [32, 43]. Саме предмет потреби – матеріальний чи ідеальний, чуттєво сприйнятий або даний тільки в уяві – може бути названий мотивом діяльності. У свою чергу, мотив зумовлює і спрямовує діяльність суб'єкта, постаючи в цілях, завданнях та інших складових процесу діяльності.

Мотиви за О. Леонтьєвим можуть усвідомлюватись, а можуть бути неусвідомленими. В той же час С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та інші вчені підкреслюють саме свідому природу мотивації, що відрізняє мотив від інших збудників та спонук діяльності й поведінки (потреб, настанов, потягів тощо) [43, 56].

Таким чином, викладені підходи до визначення сутності мотивації людини свідчать про значні здобутки психологічної науки в дослідженні та обґрунтуванні природи такого складного та різноманітного у своїх конкретних проявах психологічного явища як мотивація.

1.2. Особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності особистості: змістовий аналіз

Проблема навчального мотиву та мотивації в науковій психології завжди була актуальною та складною. Спираючись на існуючі характеристики феноменології мотиву та мотиваційної сфери людини, можна зробити припущення, що вони виступають одним з вагомих чинників пізнавальної активності та тісно пов'язані з тими особистісними утвореннями, які зумовлюють ефективність навчально-пізнавальної діяльності.

Специфічною особливістю людської мотиваційної сфери є те, що в процесі здійснення діяльності в більшості випадків актуальним є не один мотив, а ціла система мотиваційних чинників. Практично всі види людської діяльності є полімотивованими. На думку Є. Ільїна дійсно полімотивованою буде та діяльність, яка спрямована на відстрочений в часі результат. Автор в якості прикладу наводить навчальну та спортивну діяльність [32]. Ми, спираючись на погляди О. Леонтьєва, можемо припустити, що явище полімотивації з більшою ймовірністю буде виникати в тих видах діяльності, в структуру яких входять різнопланові дії та операції, яка характеризується складністю, багатоаспектністю, різноманіттям існуючих засобів досягнення бажаного результату. Даним критерієм найбільш повно відповідає саме навчально-пізнавальна діяльність.

Серед багатьох видів мотивів, що представлені в численних класифікаціях (Г. Мюррей, М. Аргайл, А. Маслоу та ін.) особливе місце займають пізнавальні мотиви, що складають мотивацію навчальної діяльності. Навчальна мотивація представляє собою окремий вид мотивації, що входить до структури навчальної діяльності [31]. І. Зимня виділила ряд специфічних для навчальної мотивації чинників, що пов'язані з особливостями навчальної діяльності – навчальна мотивація визначається: 1) освітньою системою, освітнім закладом, в якому навчається дитина; 2) організацією освітнього процесу; 3) суб'єктними особливостями учня (вік, стать, інтелектуальний

розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія з іншими учнями); 4) суб'єктними особливостями педагога і насамперед системою його ставлень до учня, до справи; 5) специфікою навчального предмету [31, 103]. На думку С. Рубінштейна, основними мотивами усвідомленого навчання є прагнення до майбутньої діяльності, а також інтерес (як емоційне переживання пізнавальної потреби) до знання [64].

Як основу для виникнення та розвитку навчальних мотивів Л. Божович розглядає потребу в нових враженнях, що виникає в немовляти. Конкретним зовнішнім проявом даної потреби є зорове зосередження, що на думку дослідниці позначається на поведінці та характері емоційних переживань дитини [9]. Важливо зауважити, що навчальна діяльність школярів стимулюється цілою системою різноманітних мотивів: «Одні з них є основними, інші – другорядними, несамостійними. Останні завжди підпорядковані провідним мотивам. В одних випадках таким провідним мотивом може опинитися прагнення завоювати місце відмінника в класі, в інших випадках – бажання отримати вищу освіту, в третіх – інтерес до навчального матеріалу» [9, 151].

При розгляді мотивації навчально-пізнавальної діяльності не можна залишити без уваги проблему внутрішніх та зовнішніх мотивів. Л. Божович перша звернула увагу на цю проблему, розділивши всі мотиви навчання на дві великі категорії. Мотиви першої категорії пов'язані зі змістом самої навчальної діяльності та процесом її виконання та відображають привабливість навчального матеріалу та процесу освоєння нових знань. Інша категорія мотивів навчання пов'язана з більш широким контекстом взаємодії дитини з оточуючим світом: спілкування з педагогами та однолітками, їх оцінки, схвалення, бажання учня зайняти певне положення в системі суспільних відносин [9].

Відштовхуючись від цих ідей, М. Гінзбург розподілив всі мотиви навчання на п'ять класів, що стали діагностичними конструктами авторської методики вивчення мотивації навчально-пізнавальної діяльності: 1) пізнавальні

(інтерес викликає сам навчальний матеріал, бажання володіти певною інформацією); 2) соціальні (бажання бути корисним для суспільства); 3) позиційні (прагнення до самоствердження, бажання користуватись авторитетом та отримати визнання); 4) внутрішні (інтерес до самого процесу діяльності); 5) зовнішні (досягнення інших цілей за рахунок здійснення навчально-пізнавальної діяльності, навчання під зовнішнім тиском) [33, 59]. Отже, вираженням сформованої внутрішньої мотивації навчально-пізнавальної діяльності є саморозвиток учня, отримання задоволення від самого процесу навчання. Внутрішні мотиви обумовлені пізнавальною потребою суб'єкта та є стабільним джерелом високої пізнавальної активності [27, 59]. Сформована внутрішня мотивація забезпечує єдність мотиву та мети навчальної діяльності, призводячи до того, що результат навчання не відчужується від суб'єкта навчання.

Як вказує В. Мільман «мотивація внутрішнього типу, що характеризується соціалізованим особистісним сенсом, – це реальна внутрішня мотивація розвитку. Вона є необхідним чинником побудови внутрішньо гармонійної предметної структури навчальної діяльності, що оптимальним чином організує весь процес її реалізації. При домінуванні зовнішніх мотивів створюється неадекватна, інвертована структура навчальної діяльності» [54, 131].

Формування внутрішньої мотивації – це класичний випадок описаного О. Леонтьєвим психологічного механізму зрушення мотиву на ціль. Навчальна діяльність, виступаючи спочатку як засіб досягнення бажаного, згодом сама починає викликати справжній інтерес та поступово стає метою. В. Е. Мільман наводить приклади внутрішніх мотивів навчання: творчий розвиток в предметі навчання, дія з іншими та заради інших, пізнання нового, невідомого [54]. У випадку зовнішньої мотивації оволодіння змістом навчального предмету не є метою навчання, а виступає засобом досягнення інших цілей: навчальна діяльність розглядається як важливий інструмент, засіб досягнення бажаного, що лежить поза суб'єктом навчальної діяльності [27]. До класичних зовнішніх

мотивів В. Мільман відносить: навчання як виконання обов'язку, навчання як звичне функціонування, навчання як засіб отримання лідерства та інших престижних зисків; навчання як засіб опинитися в центрі уваги. В. Мільманом доведено, що внутрішня мотивація виступає важливим психологічним чинником пізнавальної активності [54].

Е. Савонько, Н. Симонова в результаті проведених досліджень виявили чотири мотиваційні орієнтації: на процес, на результат, на оцінку вчителя, на уникнення неприємностей. Дані види мотивації разом з іншими мотиваційними чинниками багато в чому визначають спрямованість, зміст та результат навчальної діяльності [31]. За даними дослідників, найбільш тісно пов'язані з навчальною успішністю мотиваційні орієнтації на процес та результат навчання, менш тісно – орієнтація на оцінку; найменш ефективною з точки зору результату навчальної діяльності є орієнтація на уникнення невдачі [31].

Конкретні мотиви навчальної діяльності по-різному можуть впливати на пізнавальну активність школярів. Досліджуючи навчальні мотиви, С. Рубінштейн виділяє чотири їх великі групи, що базуються на змісті навчального матеріалу різних шкільних предметів: 1) безпосередній інтерес до змісту навчального предмету, до тієї сторони дійсності, яка в ньому відображається; 2) інтерес викликає характер розумової діяльності, якої потребує навчальний предмет (наприклад, необхідність точних розрахунків в математиці); 3) відповідність навчального матеріалу здібностям та схильностям учня; 4) наявність зв'язку предмету з майбутньою практичною діяльністю [64].

О. Леонтьєв в основу класифікації мотивів будь-якої людської діяльності (в тому числі і навчальної) поклав ступінь їх участі в діяльності: є діючі мотиви, що дійсно спонукають навчальну діяльність, та мотиви, про які учень знає, розуміє їх, але вони не мають реальної діючої сили [31, 41]. Мотиви, що виділені за критерієм участі в діяльності (О. Леонтьєв) та мотиви виділені за критерієм «розташування» стимулюючих впливів (Л. І. Божович, В. Мільман) є тісно пов'язаними. Внутрішня мотивація навчання забезпечує домінування в структурі особистості учня діючих навчальних мотивів. В педагогічній

діяльності ми часто зустрічаємося з таким явищем: учень з домінуючою зовнішньою мотивацією навчання, як правило, добре знає та при необхідності може пояснити, що навчатися потрібно для того, щоб багато знати, бути розумним, щоб краще розуміти, що відбувається навколо. Однак дані мотиви, не маючи реальної діючої сили, характеризуються лише декларативним характером. Учень знає для чого потрібно вчитися, але сам навчається під тиском зовнішніх причин. За умови відсутності зовнішньої стимуляції припиняється і навчальна діяльність, оскільки внутрішні мотиви навчання, що могли б забезпечити самостійну активність в даній сфері, не мають особистісної значущості, не підкріплені емоційно, а тому не мають реальної діючої сили [73].

А. Маркова описує дві групи психологічних характеристик пізнавальних мотивів [51]. Перша група мотиваційних характеристик прямо пов'язана з змістом навчальної діяльності (змістовні характеристики). Друга група властивостей характеризує форму, динаміку виразу цих мотивів (динамічні характеристики). Змістовними характеристиками мотивів є: 1) наявність особистого сенсу навчання для учня; 2) діюча сила мотиву, потужність його реального стимулюючого впливу; 3) місце мотиву в загальній структурі мотивації; 4) незалежність появи та зовнішнього вираження навчального мотиву; 5) ступінь усвідомленості мотиву; 6) міра розповсюдження мотиву на різні види діяльності, навчальних предметів тощо [51].

Серед динамічних характеристик мотивів виділяють: 1) стійкість мотивів по відношенню до зовнішніх впливів та перешкод; 2) емоційна забарвленість мотивів [51]. Різноманітні форми вираження мотивів навчання (тобто їх динамічні характеристики) повинні знаходитися в полі зору вчителя і не менше важливі, ніж аналіз внутрішніх, змістовних особливостей мотивів.

Дослідження змістовних характеристик навчальної мотивації підтвердили припущення про те, що мотивація є одним з ключових чинників реалізації пізнавального потенціалу індивіда. Зокрема, М. Лапкін та Н. В. Яковлева доводять важливу роль особливостей мотиваційної структури навчання в

забезпеченні високої пізнавальної активності. Бажаним поєднанням мотивів є таке, в якому переважають змагальний та пізнавальний мотиви з одночасно високим рівнем мобілізації зусиль. Негативно впливають на академічну успішність різноманітні поєднання мотиваційних компонент з переважанням аверсивних тенденцій (мотив уникнення, мотив зміни діяльності) та з низьким рейтингом змагального мотиву [40].

Яким же чином мотивація навчальної діяльності може впливати на успішність людини в якості суб'єкта пізнання? Яким є психологічний механізм такого впливу? О. Тихомиров та представники його школи (І. О. Васильєв, О. М. Арестова та ін.) вважають, що мотив в розумовій діяльності виконує структуруючу функцію, а вплив мотиву на розумову діяльність здійснюється через емоції. Завдяки цьому окремі розумові акти інтегруються в цілісну розумову діяльність. Мотив розгортається в діяльності у вигляді адекватних йому за змістом цілей і є однією з форм регуляції психічної діяльності зі сторони мотиваційних утворень [1]. Подібний вплив позначається на особливостях навчально-пізнавальної діяльності. При цьому характер впливу мотивації на когнітивні процеси залежить від змістовних характеристик мотивів, що її складають, а також від їх сили. О. Арестова зазначає, що мотивація може мати як позитивний, так і негативний (деструктивний) вплив на розумову діяльність [69].

Педагогічний вплив, спрямований на інтенсифікацію мотивації, позитивно впливає на хід розумового процесу та, відповідно, на його результат. Це виражається в покращенні якості здійснення основних розумових операцій, в підвищенні активного розумового пошуку [59].

І. Васильєв вважає, що мотив лежить в основі створення «динамічної смислової системи», що являє собою поєднання мотиваційних й емоційних чинників розумової діяльності й регулює розумову діяльність. Дослідник виділяє два різновиди динамічних смислових систем: 1) з переважаючим зовнішнім мотивом; 2) з переважаючим внутрішнім мотивом. Результати експериментального дослідження показали, що мотиваційно-емоційними

механізмами, на основі яких створюється динамічна смислова система регуляції, є функціонування підсистем самопокарання та самозаохочення. Для першого варіанту динамічної смислової системи характерне гальмування самопокарання, а для ДСС з зовнішньою мотивацією – активізація підсистеми самопокарання. Підсистема самозаохочення в обох випадках функціонує на середньому рівні [14]. Таким чином, єдність специфічних характеристик мотивів навчальної діяльності та емоцій, що в ній виникають, виступає в якості ключового чинника впливу на мислення та позначається на пізнавальній активності.

Об'єктом формування мотивів навчання варто вважати всі компоненти мотиваційної сфери і всі сторони вміння вчитись: пізнавальні мотиви, їх змістовні та динамічні характеристики, цілі та якості, емоційні переживання, сформованість навичок навчально-пізнавальної діяльності [10; 19].

Пізнавальні мотиви включають наступні:

1) широкі пізнавальні мотиви, які пов'язані з орієнтацією школярів на оволодіння новими знаннями. Прояв цих мотивів в навчальному процесі: реальне успішне виконання навчальних завдань; позитивна реакція на підвищення вчителем тяжкості завдання, звернення до вчителя за додатковими знаннями, готовність до їх прийняття; позитивне ставлення до необов'язкових завдань; звернення до навчальних завдань в вільних необов'язкових умовах, наприклад на перерві. Широкі пізнавальні мотиви розрізняються за рівнями: це може бути інтерес до нових фактів, явищ, або інтерес до закономірностей в навчальному матеріалі, до теоретичних принципів [11; 15];

2) навчально-пізнавальні мотиви: визначаються спрямованість здобувачів освіти на засвоєння способів здобування знань. Їх зовнішніми проявами в процесі навчально-пізнавальної діяльності є: самостійне звернення школяра до пошуку способів роботи, рішення, до їх порівняння; повернення до аналізу способу рішення задачі після отримання правильного результату; характер питань до вчителя і питання, які відносяться до пошуку способів і теоретичному змісту курсу; інтерес при переході до нової дії, до введення

нового поняття; інтерес до аналізу власних помилок; самоконтроль в ході роботи як умова уваги і зосередженості;

3) мотиви самоосвіти, які полягають в спрямованості школярів на самостійне вдосконалення способів здобування знань. Вони проявляються у вигляді всіх реальних дій школярів по здійсненню самоосвіти, участі в обговоренні способів раціональної організації навчально-пізнавальної діяльності [11; 15].

Соціальні мотиви включають наступні:

1) широкі соціальні мотиви, які полягають в прагненні отримати знання на основі усвідомлення соціальної необхідності, обов'язку, відповідальності, щоб бути корисним суспільству, сім'ї, підготуватись до дорослого життя. Прояв цих мотивів в навчальному процесі: вчинки, які свідчать про розуміння школярем загальної значущості навчання, про готовність поступитися особистими інтересами заради суспільних [11; 15];

2) вузькі соціальні мотиви: полягають в прагненні зайняти певну позицію, місце у відношеннях з оточуючими, отримати їх схвалення, заслужити в них авторитет. Проявляються у прагненні до взаємодії і контактів з ровесниками в процесі здійснення навчально-пізнавальної діяльності, активна допомога однокласникам у вирішенні пізнавальних задач, сприйнятливість до прохань про допомогу в навчанні;

3) мотиви соціальної співпраці, що полягають в бажанні спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, прагненні усвідомлювати, аналізувати способи, форми своєї співпраці і взаємовідношень з вчителем і товаришами по класу, вдосконалювати їх. Прояв: прагнення усвідомлювати способи колективної роботи і вдосконалити їх, інтерес до обговорення різних способів фронтальної і групової роботи в класі; прагнення до пошуку оптимальних варіантів, інтерес до переключення з індивідуальної роботи на колективну і навпаки [11; 15].

Мотиви названих видів і рівнів можуть проходити в своєму становленні наступні етапи: 1) актуалізація звичних мотивів; 2) постановка на основі цих мотивів нових цілей; 3) позитивне підкріплення мотиву при реалізації цих

цілей; 4) поява нових мотивів та побудова їх ієрархії, появу у ряді мотивів нових якостей (самостійності, стійкості тощо).

Отже, навчальна мотивація виступає базовим компонентом навчально-пізнавальної діяльності, а її змістовне наповнення – умовою навчальної успішності школяра.

1.3 Вплив основних тенденцій та напрямів особистісного розвитку підлітків як особливої вікової категорії на специфіку їх мотивації

Згідно з концепціями Д. Ельконіна, Д. Фельдштейна, О. Леонтьєва, І. Кона підлітковий вік охоплює період життя людини від 11-12 до 14-15 років, що відповідає середньому шкільному вікові [28, 46, 84]. У цей період у внутрішньоособистісному просторі молоді людини відбуваються складні і суперечливі зміни. Саме тому даний віковий період характеризують як важкий, критичний, перехідний. Така оцінка зумовлена багатьма якісними змінами, які нерідко пов'язані з докорінним ламанням попередніх настанов, особливостей активності, інтересів і стосунків дитини.

Активний психічний розвиток підлітка зумовлює суттєві зміни мотиваційної сфери його особистості. Насамперед це помітно у формуванні нової внутрішньої позиції, виникненні особливих потреб, зокрема намагання подолати у своїй самореалізації межі школи та прилучитися до життя і діяльності дорослих. На основі цих потреб підліток починає орієнтуватися на цілі, які він бачить за межами теперішнього часу [63; 75; 77]. Якщо усі переживання, інтереси, прагнення підлітка зосереджені на проблемах виключно шкільного життя, то це свідчить про певне порушення (затримку) розвитку особистості, неготовність до переходу на новий віковий етап.

Підлітковий вік пов'язаний з наростаючою конфронтацією з дорослими, внаслідок появи такого психологічного новоутворення як почуття дорослості. Порівнюючи себе з дорослими, підліток приходять до висновку, що між ним і

дорослим немає ніякої різниці. Він претендує на рівноправність у відносинах зі старшими і йде на конфлікти, відстоюючи свою «дорослу» позицію [63; 77]. Їх не влаштовує ставлення до себе як до дітей, вони хочуть повної рівноправності з дорослими, справжньої поваги. Інші відносини їх принижують та ображають. У фізичному, психологічному та соціальному плані підлітку ще далеко до істинної дорослості, але він прагне до неї і претендує на рівні з дорослим права. Нова позиція проявляється в різних сферах діяльності і добре помітна в зовнішньому вигляді, в манерах. Почуття дорослості як унікальне психологічне новоутворення, що полягає в сприйнятті підлітка себе як дорослого детально аналізує в своїх працях Д. Ельконін – відношення підлітка до себе як до дорослого у своїх роботах розглядає Д. Ельконін [28, 84].

Прагнення до дорослості і самостійності підлітка часто зіштовхується з неготовністю, небажанням або навіть нездатністю дорослих зрозуміти і прийняти це. Бажання виглядати дорослим посилюється, коли не знаходить відгуку у оточуючих. Особливо характерний в цьому відношенні молодший підлітковий вік (11-13 років). В старшому підлітковому віці дорослий починає грати роль помічника і наставника для підростаючої особистості. У вчителів підлітки починають цінувати не тільки особистісні якості, але і професіоналізм, розумну вимогливість [28, 84].

Для підлітків часто характерним є відчуження від дорослих і посилення авторитету групи однолітків. Така поведінка має глибокий психологічний зміст. Щоб зрозуміти себе, необхідно порівнювати себе з собі подібними. Активні процеси самопізнання викликають активний інтерес підлітків до своїх однолітків, авторитет яких на якийсь час стає дуже сильним [18, 22, 26]. У відносинах з однолітками молодші підлітки відпрацьовують способи взаємовідносин: взаєморозуміння, взаємодії і взаємовпливу. Але до старшого підліткового віку розстановка акцентів змінюється: починає руйнуватися внутрішньо-групове спілкування з однолітками, відбувається поглиблення і диференціація дружніх зв'язків на основі емоційної, інтелектуальної близькості підлітків [22, 26].

Можливість широкого спілкування з однолітками визначає привабливість занять та інтересів. Якщо підліток не може зайняти задовільного місця в системі спілкування в класі, він все більше і більше віддаляється від школи. Динаміку мотивів спілкування з однолітками по мірі проходження підліткового віку можна представити наступним чином: бажання бути в середовищі однолітків, щось робити разом (10-11 років); мотив зайняти певне місце в колективі однолітків (12-13 років); прагнення до автономії та пошук визнання цінності власної особистості (14-15 років) [34; 38].

Мотиваційна сфери людини на даному віковому етапі зазнає якісних змін. П. Якобсон показав, наприклад, що готовність школярів підкорятися вимогам дорослих різко знижується від 4-го до 7-го класу, що свідчить про зниження ролі зовні організованої і збільшенні ролі внутрішньо організованої мотивації [83].

У старшому підлітковому віці переважаючим особистісним мотивом є прагнення бути не гіршим від інших, не втратити своє «Я», що свідчить про наявність у дітей почуття власної гідності. Для мотиваційної сфери підлітків характерний перехід від дотримання зовнішніх вимог щодо моральної поведінки до особистісної активності, яка спирається на власні норми, ідеали, наміри, цілі [18; 26].

У підлітковому віці основою мотивації стають цінності, що з'являються як наслідок формування світогляду. Оскільки цей процес досить тривалий, система ціннісних орієнтацій у підлітків перебуває на стадії формування. Якщо на попередньому віковому етапі значний вплив на формування цінностей мало виховання, то у підлітковому віці значущими для дитини стають цінності і погляди, які домінують у групі. У підлітка певною мірою сформована ієрархія життєвих цілей, однак він ще недостатньо володіє засобами їх досягнення, а це уповільнює процес опанування соціально прийнятної поведінки [17, 22, 26].

На цьому життєвому етапі починає формуватися світогляд як основний мотив і регулятор поведінки. Підлітки активно оволодівають науковими знаннями про природу, людські стосунки, і це робить їх вчинки більш

цілеспрямованими, послідовними і прогнозованими. Однак їх світогляд ще не є стійким і цілісним, він може радикально змінюватися під впливом особистих невдач, зовнішніх несприятливих чинників [17, 26].

Цей віковий період характеризується нерівномірним розвитком когнітивного й емоційного компонентів переконань, недостатнім взаємозв'язком і узгодженістю між ними, що негативно впливає на поведінку. Тому необхідно дбати про розвиток кожного компонента переконань, зміцнення їх органічної єдності [26].

На думку Л. Божович, підліткова криза пов'язана з виникненням нового рівня самосвідомості, характерною рисою якого є поява у підлітків здатності і потреби пізнати самого себе як унікальну особистість. Це породжує у підлітка прагнення до самоствердження, самовираження, що полягають у прояві тих якостей, які він вважає найбільш цінними. Психологічним механізмом розвитку самосвідомості є рефлексія. Підлітки критично ставляться до негативних рис свого характеру, переживають через ті риси, які заважають їм в дружбі і взаєминах з іншими людьми. Переживання ці особливо зростають у силу зауважень вчителів про негативні риси їхнього характеру. Це призводить до афективних спалахів і конфліктів [8, 26].

У підлітків якісно зміцнюються пізнавальні мотиви, посилюється інтерес до нових знань. Внаслідок становлення абстрактно-логічного мислення у більшості школярів підліткового віку інтерес до фактів змінюється інтересом до встановлення закономірностей. Широкі пізнавальні інтереси в підлітковому віці, за даними дослідження А. Маркової, характерні приблизно для четвертої частини учнів [30; 31]. Широкі пізнавальні інтереси викликають у підлітків прагнення до вирішення евристичних задач і часто стають причиною засвоєння ними знань, що виходять за межі навчальної програми. виводять учня за межі шкільної програми.

У структурі особистості підлітка широкий пізнавальний інтерес виливається в усвідомлення цінності освіти. Однак за відсутності необхідного педагогічного впливу він може стати основою поверхового ставлення підлітка

до навчання. Разом з тим підлітки поки насилу усвідомлюють цей вид навчальних мотивів. Більшість школярів 5-9 класів вважають, що для них найбільш значущим є мотив оволодіння новими знаннями, мотив ж оволодіння способами добування знань усвідомлюється як значимий дуже рідко.

Головною особливістю навчальної мотивації підлітків є виникнення у школяра стійкого інтересу до певного предмету. Цей інтерес не з'являється несподівано, в зв'язку з ситуацією на конкретному уроці, а виникає поступово по мірі накопичення знань і спирається на внутрішню логіку даного знання. При цьому чим глибше пізнає школяр предмет, що його цікавить, тим більше цей предмет його приваблює [34, 38].

Невміння знайти своє місце серед однолітків викликає характерне для підлітків бажання будь-що досягти хороших оцінок, навіть в тому випадку, якщо актуальний рівень знань не дає змоги зробити це, що говорить про велике значення, яке набуває для підлітка положення хорошого учня: воно визначає його соціальний статус в класі. Ні до цього віку, ні після нього відмітка такої мотиваційної ролі не грала: у молодших школярів вона виявляється показником визнання вчителем їх старань, а в старших школярів – показником знань [34].

Як відмічає М. Матюхіна успішні школярі усвідомлюють своє відношення до навчання, в їх мотивації велике місце займають пізнавальні інтереси. Вони мають високий рівень домагань і тенденцію до його підвищення. Слабковстигаючі школярі гірше усвідомлюють свою мотивацію навчання. Їх приваблює зміст навчальної діяльності, але пізнавальна потреба виражена слабше; в них мотив «уникнення невдач» і рівень домагань невеликий [53].

Поряд з пізнавальними інтересами важливе значення за позитивного відношення підлітків до навчання має розуміння значущості знань. Для підлітка дуже важливо усвідомити та осмислити життєве значення знань і насамперед їх значення для розвитку власної особистості. Це пов'язано з посиленням зростанням самосвідомості сучасного підлітка [72, 81]. Багато навчальних предметів подобаються підлітку тому, що вони відповідають його потребам не

тільки багато знати, а й уміти, бути культурною, всебічно розвиненою людиною. Треба підтримувати переконання підлітків у цьому, що тільки освічена людина може бути по-справжньому корисним членом суспільства. Переконання та інтереси, зливаючись воедино, створюють у підлітків підвищений емоційний тонус і визначають їх активне ставлення до навчання.

Якщо ж підліток не бачить життєвого значення знань, то у нього можуть сформуватися негативні переконання і негативне ставлення до існуючих навчальних предметів. Так, деякі учні не вчать правила граматики, оскільки вони вважають, що і без знання правил пишуть грамотно [72; 81]. Істотне значення при негативному відношенні підлітків до навчання має усвідомлення і переживання ними неуспіху в оволодінні тими чи іншими навчальними предметами. Неуспіх, як правило, викликає у підлітків бурхливі негативні емоції і небажання виконувати важке навчальне завдання. І якщо неуспіх повторюється, то у підлітків зникає інтерес до навчального предмета, закріплюється стійке негативне ставлення до нього.

Ступінь емоційного комфорту підлітка залежить від оцінки його навчальних успіхів зі сторони дорослих. Характерною ознакою підліткового віку є значна диференціація ставлення до оцінок з різних предметів. В одних випадках оцінка дає можливість підлітку виконати свій обов'язок, зайняти гідне місце серед товаришів, в інших – заслужити повагу вчителів та батьків. Нерідко ж сенс оцінки для підлітка виступає в можливості домогтися успіху в навчальному процесі і тим самим отримати впевненість у своїх розумових здібностях і можливостях [26, 28].

Це пов'язано з такою домінуючою потребою віку як потреба усвідомити, оцінити себе як особистість, свої сильні і слабкі сторони. І в цьому плані істотне значення має не тільки оцінка діяльності учня і його розумових можливостей з боку інших, але і самооцінка. Як показують дослідження, саме в підлітковому віці домінуючу роль починає грати самооцінка [26, 28]. Для емоційного благополуччя підлітка дуже важливо, щоб оцінка та самооцінка збігалися. Тільки за цієї умови вони можуть виступати як мотиви, що діють в

одному, напрямку і які посилюють один одного. В іншому випадку виникає внутрішній, а іноді і зовнішній конфлікт.

Самооцінка представляє собою важливий структурний компонент самосвідомості людини та формується на базі її «Я»-концепції. Процес самооцінювання полягає в тому, що наявні в «Я»-концепції уявлення про власні можливості, здібності, індивідуальні особливості зовнішності та морально-психологічні якості, а також певні поведінкові прояви розглядаються з точки зору відповідності певним вимогам, які суб'єктивно вважаються критеріями успішності, ефективності в важливих для людини сферах життя. На думку Дж. Капрари, при винесенні оціночних суджень людина порівнює свої дії з внутрішніми критеріями, що представляють прийнятну та неприйнятну поведінку [36]. Дані критерії формуються на основі оцінок оточуючих, спостережень за дорослими та однолітками, порівняння своїх досягнень з досягненнями інших учнів. У випадках невідповідності між оцінкою своїх проявів та наявними в людини стандартами (тобто в разі оцінки власних проявів як неприйнятних) виникає інтенсивний стан емоційного дискомфорту, який спонукає людину до «виправлення помилки». Т. Галкіна зазначає, що структура самооцінки представлена двома компонентами – когнітивним та емоційним. Когнітивний компонент самооцінки – це комплекс переконань про себе, що можуть бути як обґрунтованими, так і необґрунтованими. Показниками когнітивного компоненту самооцінки являються міра реалістичності, спосіб орієнтації при обґрунтуванні самооцінки, різноманітність та широта самооціночних суджень, форма (проблематична або категорична) вираження суджень про себе. Емоційний компонент самооцінки – це емоційне ставлення до даного комплексу переконань, сила та напруженість якого залежить від значущого для особистості змісту, що оцінюється [16, 21]. Спираючись на думки Дж. Капрари та Т. Галкіної можна стверджувати, що самооцінка тісно пов'язана з особливостями когнітивної та емоційної сфери людини, включена до системи саморегуляції та може виступати в якості механізму детермінації активності людини.

Б. Ананьєв, Н. Менчинська та шерех інших науковців вважають, що механізмом формування самооцінки є процес інтеріоризації, описаний Л. Виготським. В процесі сприйняття зовнішніх оцінних суджень дитиною про власні прояви, що надходять зі сторони оточуючих (а особливо від батьків та педагогів), поступово дитина сама починає оцінювати себе – зовнішня оцінка переходить у внутрішню. Самооцінка, таким чином завжди формується в процесі діяльності та міжособистісної взаємодії [1, 61].

Як зазначає Т. Галкіна, для вивчення феномену самооцінки, надання якісної характеристики особливостей самооцінки конкретної людини використовується ряд критеріїв, що як правило мають вигляд дихотомій або опозицій: загальна (глобальна) – часна (локальна, ситуативна); адекватна – неадекватна; афективна – когнітивна; стійка – нестійка; зовнішня (демонстративна) – внутрішня (справжня); свідома – несвідома та ін. [16, 19]. А. Маркова виділяє такі види самооцінки: адекватна і неадекватна; загальна (глобальна) та детальна (диференційована) [48]. За критерієм адекватності-неадекватності традиційно виділяють неадекватно високу, завищену, адекватну, занижену та неадекватно низьку типи самооцінки в залежності від звичного для людини стилю оцінювання себе та рівня задоволеності своїми досягненнями (Т. Дембо, С. Рубінштейн). Не можна ототожнювати дещо завищену самооцінку з неадекватно завищеною самооцінкою. В першому випадку оцінка дитини самої себе практично відповідає її реальним здібностям та можливостям з невеликим «авансом». Неадекватно висока самооцінка пов'язана з відсутністю критичного ставлення до себе, хибними уявленнями про власні можливості та сигналізує про порушення особистісного розвитку. За аналогією не можна ототожнювати дещо занижену самооцінку та неадекватно низьку самооцінку, що іноді доходить до самоприниження та самозречення.

А. Бандура називає декілька чинників, які впливають на рівень самооцінки людини: 1) реальний досвід особистості, що представляє собою результат власних дій; 2) вторинний досвід, що представляє собою порівняння результатів своєї діяльності з результатами інших; 3) ставлення оточуючих;

4) емоційний стан людини, рівень її активації (цитуються за Г. Кальченко) [35]. А. Захарова зазначає що рівень самооцінки залежить від двох основних чинників – спілкування з оточенням та власної діяльності суб'єкта [30, 103-104].

Важливим аспектом процесу самооцінювання є оцінка власної ефективності в тих чи інших сферах життєдіяльності. Поняття самоефективності, запропоноване А. Бандурою, відображає «вміння людини усвідомлювати свої здібності та будувати поведінку, що відповідає специфічній задачі або ситуації» [79, 257]. Оцінка самоефективності лежить в основі об'єктивних показників виконуваної діяльності: того, як людина здійснює діяльність, визначає широкі або обмежені варіанти вибору діяльності, кількість зусиль, які будуть докладатися заради досягнення мети, наполегливість [79]. Оцінка самоефективності, таким чином, пов'язана з реальними досягненнями людини в тій чи іншій діяльності.

Як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології проведено велику кількість досліджень, предметом яких була самооцінка учнів. Особливий інтерес викликають ті з них, в яких вивчався вплив самооцінки на пізнавальні процеси та ефективність вирішення інтелектуальних задач (Н. Менчинська, Г. Ліпкіна, А. Захарова, М. Матюхіна, Е. Носенко, А. Бандура та ін.). В цілому для психологічної науки вже стало традицією розглядати самооцінку як чинник успішності будь-якої діяльності. Визначну роль вона відіграє і в процесі навчання, впливаючи на його результативність. Результати дослідження Г. Ліпкіної показали, що сформованість в учня адекватної самооцінки в процесі навчальної діяльності, сприяючи позитивним ефектам запам'ятовування, підвищує її ефективність [44]. На важливу роль самооцінки в процесі навчання вказує і Г. Кальченко [35].

Е. Носенко був розкритий психологічний механізм опосередкованого впливу самооцінки на ефективність інтелектуальної діяльності підлітків та продемонстровано зв'язок високої самооцінки з більш високими показниками якості навчально-пізнавальної діяльності. Доведено, що вплив самооцінки на ефективність навчальної діяльності опосередкований рівнем адаптації підлітків

з різними типами самооцінки до емоціогенних впливів. Підлітки з низькою самооцінкою демонструють емоційну нестійкість в емоціогенних ситуаціях, що призводить до дезорганізації інтелектуальної діяльності та позначається на її результатах [58].

Більшість дослідників погоджуються з тим, що найбільш ефективною з точки зору пізнавальної активності та гармонійного особистісного розвитку дитини є позитивна, висока самооцінка. В таких дітей переважають позитивні уявлення про себе, для них характерне відчуття власної самоефективності, спроможності подолати всі навчальні труднощі. Дослідники описують таких дітей як активних, кмітливих, зацікавлених в самостійному навчальному пошуку та таких, що правильно, з врахуванням власних здібностей обирають навчальні задачі [35]. Особливо це важливо для молодшого шкільного віку, в яких досвід виконання навчальної діяльності з її успіхами та невдачами тільки починає накопичуватися. Даний тип самооцінки, сприяючи більшій успішності, підготує позитивний фундамент успішного подолання навчальних труднощів, що буде супроводжувати дитину протягом всього періоду навчання та до якого учень завжди може звернутися при виникненні нових труднощів.

Соціальні мотиви вчення в підлітковому віці все більш удосконалюються, так як в ході навчальної та громадської роботи у підлітків збагачуються уявлення про моральні цінності, ідеали суспільства, що впливають на розуміння учнем сенсу вчення. Ці мотиви особливо зміцнюються в тих випадках, коли вчитель показує школярам можливість використання результатів навчання в майбутній професійній діяльності, в спілкуванні, самоосвіті [6, 52].

Принципові якісні зрушення в підлітковому віці мають місце в так званих позиційних навчальних мотивах. Їх розвиток визначається прагненням підлітка зайняти нову позицію у відносинах з оточуючими, бажанням зрозуміти іншу людину і бути зрозумілим, оцінити себе з точки зору іншої людини. Мотивом, адекватним навчальній діяльності, є мотив пошуку контактів і співпраці з іншими людьми, мотив оволодіння способами налагодження цієї співпраці в навчальній праці [10, 13, 18].

Таким чином, можна виділити деякі особливості підлітка, що сприяють становленню мотивації навчання і перешкоджають їй. Сприятливими особливостями мотивації в цьому віці є: «потреба у дорослості» – небажання вважати себе дитиною, прагнення зайняти нову життєву позицію по відношенню до світу, до інших людей, до себе; особлива чутливість підлітка до засвоєння норм поведінки дорослої людини; загальна активність, готовність включатися в різні види діяльності спільно з дорослими і однолітками; прагнення підлітка на основі думки іншої людини усвідомити себе як особистість, оцінити себе з точки зору іншої людини і своїх внутрішніх вимог, потреба в самовираженні та самоствердженні; прагнення підлітка до самостійності; збільшення широти і різноманітності інтересів, який поєднується з появою більшої вибірковості; визначеність і стійкість інтересів; розвиток у підлітків на основі перерахованих вище якостей спеціальних здібностей (музичних, літературних, технічних та ін.). В середньому шкільному віці розумова активність поєднується зі зростаючою самостійністю і яскраво виявляється в широті інтересів [18, 22, 26].

Негативні характеристики навчальної мотивації у підлітка пояснюються рядом причин. Незрілість оцінок підлітком самого себе та інших людей призводить до труднощів у взаєминах з ними: підліток не приймає на віру думку і оцінки вчителя, часом демонструє негативізм, вступає в конфлікти з оточуючими дорослими. Прагнення до дорослості і небажання уславитися відстаючим серед однолітків викликають зовнішню, показну байдужість до думки вчителя та його оцінок [18, 22, 26]. Прагнення підлітка до самостійності викликає у нього негативне ставлення до готових знань, простих і легких питань, репродуктивно-відтворюючих видів навчальної діяльності, до методів роботи вчителя, перенесених з початкової школи. Недостатнє розуміння зв'язку навчальних предметів, що вивчаються в школі, з можливістю використання їх у майбутньому знижує позитивне ставлення до навчання. Вибірковий інтерес до певних навчальних предметів знижує інтерес до інших через невміння підлітка поєднати їх, правильно організувати свою навчально-пізнавальну діяльність.

Мотиви позитивного ставлення до навчання усвідомлюються підлітками краще, ніж мотиви негативного ставлення [18, 22, 26].

Недостатньо усвідомлено підліток співвідносить власну мотивацію і мотивацію однолітків із зразками та ідеалами, прийнятими в суспільстві. О. Леонт'єв зазначав, що в підлітковому віці стає актуальною задача на пошук сенсу [32, 46]. Усвідомлення підлітком супідрядності, порівняльної значущості своїх мотивів означає, що в цьому віці складається усвідомлена система, ієрархія мотивів. До кінця підліткового віку може спостерігатися стійке домінування якоїсь мотиву. Підліток, як правило, усвідомлює, що їм рухає кілька мотивів, може їх назвати. Динаміка мотивів навчання в підлітковому віці полягає в більшій їх вибірковості та локалізації.

Окремо слід зазначити, що постановка цілей в підлітковому віці характеризується наступним: підліток підпорядковує свою поведінку мети, заданої вчителем, може самостійно ставити цілі та планувати свою роботу. Підліток здатний вибудувати для себе самостійну ієрархію цілей, визначити послідовність їх досягнення, отримати задоволення від планування великих блоків своєї навчальної діяльності [18, 26].

Підліток вміє ставити гнучкі цілі, які змінюються залежно від умов, що необхідно в процесі навчання, побудованому на вирішенні проблем. До кінця підліткового віку складається здатність ставити перспективні цілі, пов'язані з майбутнім, може спостерігатися стійке домінування якогось мотиву [18, 26, 75].

Сучасний підліток бачить перспективу своєї корисності для інших в збагаченні власної індивідуальності. Але розбіжність між прагненнями підлітка, пов'язаними з усвідомленням своїх можливостей, утвердженням себе як особистості, і положенням дитини-школяра, залежного від волі дорослого, викликає поглиблення кризи самооцінки та позначається на мотивації навчальної діяльності [26, 63].

Отже, теоретичний огляд проблеми мотивації навчальної діяльності дозволив зробити декілька важливих теоретичних узагальнень. Мотивація – це певна сукупність факторів (мотивів, емоційних переживань, очікувань,

намагань тощо особистості), які спричиняють ту чи іншу форму активності особистості, спрямовану на зовнішній світ, явища індивідуального «Я».

Навчальна мотивація визначається рядом специфічних особливостей: самою освітньою системою, освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність; організацією освітнього процесу; суб'єктивними особливостями учня (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, його взаємодія з іншими учнями тощо); суб'єктивними особливостями вчителя і перш за все системою його відношень до учня, до справи; специфікою навчального предмету.

Формування мотивів навчання – це створення у школі умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх учнем і подальший саморозвиток ним до зрілих форм позитивного ставлення до навчання – дієвого, усвідомленого, відповідального. Підлітковий вік виступає важливим етапом соціального розвитку, у межах якого відбувається становлення мотиваційної сфери. Цей етап характеризується формуванням нової внутрішньої позиції, виникненням особливих потреб, зокрема намагання подолати у своїй самореалізації межі школи та прилучитися до життя і діяльності дорослих. У підлітків відбувається зниження ролі зовні організованої і збільшення ролі внутрішньо організованої мотивації. Для мотиваційної сфери підлітків характерний перехід від дотримання зовнішніх вимог щодо моральної поведінки до особистісної активності, яка спирається на власні норми, ідеали, наміри, цілі.

Для підліткового віку важливе значення має розуміння значущості знань, яке впливає на позитивне відношення до навчання. Це пов'язано з посиленням зростанням самосвідомості підлітка.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Організація та методика вивчення психологічних характеристик навчальної мотивації учнів підліткового віку

З метою перевірки гіпотези кваліфікаційної роботи було сплановано та реалізовано експериментальне дослідження психологічних характеристик навчальної мотивації учнів підліткового віку. У відповідності до сформульованої у вступі гіпотези серед феноменологічних характеристик мотивації навчально-пізнавальної діяльності серед підлітків передбачається зафіксувати переважання навчального, соціального та позиційного мотивів навчальної діяльності, орієнтацію більшості підлітків на декілька найбільш цікавих з практичної точки зору предметів, значну вираженість внутрішньої мотивації до предметів гуманітарної спрямованості, а також тісний зв'язок психоемоційного стану підлітків з показниками їх навчальної мотивації.

Емпіричне дослідження психологічних характеристик навчальної мотивації дітей підліткового віку проводилось на базі Криворізького професійного будівельного ліцею. До експериментальної вибірки було залучено учнів I курсу спеціальностей «Кранівник, стропальник», «Кухар, кондитер», «Електрогазозварник, електрослюсар». Окрім професійно-технічної спеціальності, учні професійного будівельного ліцею здобувають також повну середню освіту. Тому, окрім професійно спрямованих навчальних дисциплін, в них викладаються такі навчальні дисципліни як «Математика», «Українська мова», «Хімія», «Біологія» тощо. Тобто ті навчальні дисципліни, які входять в навчальну програму середньої школи. Середній вік досліджуваних – 15 років. В дослідженні взяли участь 30 підлітків (9 дівчаток та 21 хлопчик).

У відповідності до мети кваліфікаційної роботи було підібрано ряд психодіагностичних методик, що дозволяють визначити змістовні характеристики навчальної мотивації респондентів зазначеної вікової категорії: методика «Вивчення шкільної мотивації» М. Лук'янової, Н. Калініна; методика «Закінчи розповідь» М. Матюхіної; анкета «Оцінка рівня шкільної мотивації» Н. Лусканової; опитувальник «Вивчення мотивації навчання та емоційного ставлення до навчання в середніх і старших класах школи» Ч. Спілбергера, А. Андрєєвої; опитувальник «Дослідження спрямованості мотивації вивчення навчального предмета» Т. Дубровицької [4, 7, 67, 71].

Методика «Вивчення шкільної мотивації» Н. Лук'янової, Н. Калініна дозволяє визначити рівні мотивації за наступними критеріями: 1) мотиваційна сила особистісного змісту навчання; 2) здатність до цілепокладання; 3) спрямованість навчальної мотивації (пізнавальна або соціальна). Фактично дана методика вивчення навчальної мотивації підлітків містить п'ять компонентів мотивації та дає можливість встановити зв'язок між ними: наявність особистісного змісту навчання, вираженість тих чи інших видів мотивів (пізнавальні і соціальні, зовнішні і внутрішні, прагнення до досягнення успіху і уникнення невдач), цілепокладання, реалізація домінуючих мотивів у поведінці, емоційний компонент.

Процедура проведення методики Н. Лук'янової та Н. Калініної полягає у тому, що досліджуваним пропонують 18 тверджень, що прямо чи опосередковано стосуються бажання вчитися та мотивів навчання з можливими варіантами їх продовження. Учень має обрати тільки один з варіантів продовження діагностичного твердження. На етапі безпосередньої взаємодії з досліджуваними експериментатор контролює самостійність заповнення бланку відповідей та інші додаткові чинники, що можуть суттєво вплинути на достовірність отриманого результату.

На етапі обробки отриманих результатів дослідник співставляє зміст відповідей з ключем методики. Так, твердження №1, 2, 3 (I змістовний блок діагностичної методики) відображають такий показник мотивації як

особистісний сенс навчання. Твердження № 4, 5, 6, що входять до II змістовного блоку, характеризуються здатність респондента до цілепокладання. Блок III анкети (твердження 7, 8, 9) вказує на спрямованість мотивації.

Кожен варіант відповіді у твердженнях діагностичних блоків оцінюється заздалегідь відомою кількістю балів залежно від того, який саме мотив проявляє себе у кожній конкретній відповіді: зовнішній мотив – 0 балів; ігровий мотив – 1 бал; отримання оцінки – 2 бали; позиційний мотив – 3 бали; соціальний мотив – 4 бали; навчальний мотив – 5 балів. Бали обраних варіантів відповідей сумуються. За даною сумою визначається підсумковий загальний рівень мотивації (табл. 3.1). Також є можливість визначити рівень вираженості мотивації окремо за кожним змістовним блоком.

Таблиця 2.1

Діагностичні норми методики Н. Лук'янової та Н. Калініної

Рівень мотивації	Показники мотивації			Сума балів підсумкового рівня мотивації
	I	II	III	
I дуже високий	27-29	25-29	20-23	70-81
II високий	24-26	20-24	16-19	58-69
III середній	18-23	13-19	10-15	39-57
IV знижений	10-17	6-12	4-9	18-38
V низький	до 9	до 5	до 3	до 17

Методика «Закінчи розповідь» М. Матюхіної дозволяє виявити провідні мотиви навчальної діяльності осіб підліткового віку. Методика дозволяє диференціювати мотиви навчально-пізнавальної діяльності за наступними різновидами: мотиви обов'язку і відповідальності, самовизначення і самовдосконалення, благополуччя, мотивація престижу, мотивація уникнення невдач, мотивація змісту навчання, соціальні мотиви навчальної діяльності.

На початку процедури проведення методики досліджуваним пропонується готовий перелік мотивів. Експериментатор зачитує оповідання, а потім пропонує дати відповіді на поставлені запитання згідно з бажаннями та

інтересами досліджуваних (необхідно здійснити два вибори). Текст оповідання виглядає таким чином: «Одного разу на перерві в школі між учнями зав'язалася розмова про те, для чого вони навчаються. «Я вважаю своїм обов'язком ходити до школи вчитися», – сказала Галя. «А мені подобається в школі писати, рахувати і отримувати хороші оцінки», – сказав Яша. «А я люблю думати, міркувати на уроках», – заявив серйозно Коля. «Кожен з нас повинен стати культурною і розвиненою людиною, а для цього необхідно вчитися», – сказала Даша. Ваня раптом заявляє, що обов'язково надійде в авіаційний інститут і буде будувати нові літаки. Несподівано лунає тихий голос Ніни: «А мене мама змушує ходити до школи. Вона говорить, що я йду на роботу і ти йди до школи – це твоя робота. «. «А що ти хочеш сказати? Для чого ти вчишся?»».

На етапі обробки результатів враховуються тільки випадки збігу, коли в двох або трьох серіях спостерігалися однакові відповіді. Наприклад, якщо учень у двох серіях (першій і другій, другій і третій, або першій і третій) як найбільш значущого мотиву вибирає картку, на якій написано: «Люблю брати складні завдання, долати труднощі», то це розглядається як вказівка на вибір, в іншому випадку, вибір вважається випадковим і не враховується.

На етапі обробки результатів проходження методики отримані відповіді співставляються з ключем до методики, що виглядає наступним чином: мотиви обов'язку і відповідальності: 1-3 судження; самовизначення і самовдосконалення: 4-6; благополуччя: 7-9; мотивація престижу: 10-12; мотивація уникнення невдач: 13-15; мотивація змісту навчання: 19-20; соціальні мотиви навчальної діяльності: 1-15.

Анкета «Оцінка рівня шкільної мотивації» Н. Лусканової дозволяє визначити ставлення учнів до закладу освіти, навчального процесу, особливості емоційного реагування дитини, пов'язаної зі шкільною ситуацією. В процесі здійснення психодіагностичного обстеження за методикою Н. Лусканової досліджуваним пропонується бланк з роздрукованими твердженнями та варіантами відповідей на них. Учні необхідно обрати тільки один варіант відповідей.

На етапі обробки результатів за анкетною Н. Лусканової підраховуються бали відповідно з ключем методики (табл. 3.2). Отриманий підсумковий бал дає можливість визначити наявний рівень сформованості шкільної мотивації за наступними нормами: 25-30 балів – високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності; 20-24 бали – гарна шкільна мотивація; 15-19 балів – позитивне ставлення до школи, але школа приваблює позанавчальними сторонами; 10-14 балів – низька шкільна мотивація; нижче 10 балів – негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація.

Таблиця 2.2

Ключ до методики Н. Лусканової

№	Так	Ні
1	3	0
2	3	0
3	3	0
4	0	3
5	0	3
6	0	3
7	3	0
8	0	3
9	3	0
10	3	0

Дана анкета була використана при індивідуальному обстеженні дітей. Цей варіант пред'явлення анкети дозволив отримати більш щирі відповіді дітей на запитання анкети, ніж усне опитування.

Опитувальник «Вивчення мотивації навчання та емоційного ставлення до навчання в середніх і старших класах школи» Ч. Спілбергера, А. Андрєєвої дозволяє визначити рівень пізнавальної активності, відношення підлітка до школи і навчання, наявність тривожності і гніву як актуальних станів і властивостей особистості, а також вивчити наявність або відсутність переживання успіху (мотивація досягнення).

Досліджуваним пропонується наступна інструкція: «Нижче наведені твердження, які люди використовують для того, щоб розповісти про себе. Уважно прочитайте кожне речення і обведіть кружком одну з цифр, розташованих праворуч, залежно від того, який ваш звичайний стан на уроках в школі, як ви зазвичай відчуваєте себе там. Немає правильних або неправильних відповідей. Не витрачайте багато часу на одну пропозицію, але намагайтеся якомога точніше відповісти, як ви зазвичай відчуваєте. Дякуємо за участь в опитуванні». При відповіді учні користуються чотирибальною шкалою оцінок: «Майже ніколи» (1 бал), «Іноді» (2 бали), «Часто» (3 бали), «Майже завжди» (4 бали).

На етапі обробки результатів відповіді респондентів порівнюються з ключем: 1) тривожність: 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28; 2) пізнавальна активність: 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29; 3) негативні емоційні переживання: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30. Деякі з пунктів опитувальника сформульовані таким чином, що оцінка «4» відображає високий рівень тривожності, пізнавальної активності або негативних емоційних переживань (наприклад, «Я серджуся»). Інші (наприклад, «Я спокійний», «Мені нудно») сформульовані таким чином, що висока оцінка виражає відсутність тривожності або пізнавальної активності; в шкалах негативних емоційних переживань таких пунктів немає. Бальні ваги для пунктів шкали, у яких висока оцінка виражає наявність високого рівня емоції, підраховуються у відповідності з тим, як вони зазначені на бланку. Для пунктів шкали, у яких висока оцінка відображає відсутність емоції, ваги вважаються в зворотному порядку.

Для отримання балу якогось стану чи властивості підраховується сума ваг по усім 10 пунктам відповідної шкали. Мінімальна оцінка за кожною шкалою – 10 балів, максимальна – 40 балів. Якщо пропущено 1 пункт з 10, можна підрахувати середню оцінку за тими 9 пунктами, на які учень відповів, потім помножити це число на 10; бал буде виражатися наступним за цим результатом середнім числом. При пропуску двох і більше балів надійність і валідність шкали буде вважатися відносною. Отже, для кожного досліджуваного

отримують дані про загальний рівень основних емоційних процесів – тривожності, пізнавальної активності і негативних емоційних переживань – і характеру їхнього прояву в ході навчальної діяльності. На підставі індивідуальних даних можна підрахувати середні значення тривожності, пізнавальної активності і негативних емоцій для певної групи учнів (наприклад, класу, статево-вікової групи).

Рівень сформованості внутрішньої мотивації визначався за допомогою методики Т. Д. Дубровицької «Тест-опитувальник спрямованості навчальної мотивації» [27]. Даний діагностичний інструмент є порівняно новим серед інших методик, створених для вивчення навчальної мотивації та окремих мотивів навчальної діяльності. Тест рекомендовано для використання з учнями всіх категорій, починаючи приблизно з 12 років, оскільки з даного віку дитина вже здатна до самоаналізу та самозвіту. Методика включає 20 тверджень про те, що відбувається на уроці та ставлення до цього учнів, які рівномірно розподілені за кількістю позитивних та негативних відповідей (наприклад, пропонуються такі твердження як «Вивчення даного предмета надасть мені можливість дізнатися багато важливого для себе, проявити свої здібності», «Навчальні завдання за даним предметом мені нецікаві, я їх виконую, тому що цього вимагає вчитель»). На етапі обробки результатів опитування за кожний збіг відповіді респондента при оцінці певного предмету з ключем методики йому нараховується один бал. Чим вищий сумарний бал, тим вищий показник сформованості внутрішньої мотивації вивчення відповідної навчальної дисципліни. У випадках низьких сумарних балів домінує зовнішня мотивація вивчення предмету. При цьому отриманий сумарний бал необхідно порівнювати з такими нормами: 0-10 балів – зовнішня мотивація вивчення навчальної дисципліни; 11-20 балів – внутрішня навчальна мотивація. Однак при використанні методики в наукових дослідженнях при порівнянні вираженості внутрішньої мотивації вивчення навчальної дисципліни в різних

групах школярів автором рекомендується віддавати перевагу все ж «сирим» сумарним балам [27, с.77].

Головними перевагами даного діагностичного інструменту виступає, по-перше те, що для визначення складного феномену навчальної мотивації витрачається небагато часу; по-друге, те, що методика може використовуватися не тільки індивідуально, але й в колективній формі; по-третє, те, що процедури проведення методики та її обробки є стандартизованими, вказані чіткі норми для отримання остаточного висновку про спрямованість навчальної мотивації; і, по-четверте, досліджується не мотивація навчальної діяльності взагалі, а специфіка мотивації навчальної діяльності при вивченні конкретних навчальних предметів, на уроках конкретних педагогів [27].

В результаті проведення методики Т. Дубровицької, була отримана сукупність балів для кожного учня, які відображали інтенсивність внутрішньої мотивації при вивченні кожного предмету, передбаченого навчальною програмою. Тобто в кожного респондента з експериментальної вибірки учнів було стільки результатів оцінки спрямованості навчальної мотивації, скільки навчальних предметів у нього викладається (наприклад, сумарний бал за методикою для вивчення математики, сумарний бал за методикою для вивчення української мови і т. д.). Підсумок роботи над визначенням характеру навчальної мотивації досліджуваних, як і у випадку оцінки емоційних станів на різних уроках, представляв звітну таблицю по класам, по горизонталі якої були розташовані навчальні предмети, а по вертикалі – учні. На перетині знаходився бал вираженості внутрішньої мотивації вивчення відповідної навчальної дисципліни. Таким чином, кількість оцінок спрямованості навчальної мотивації значно перевищує кількість вибірки учнів, оскільки в кожного учня кількість таких оцінок відповідає загальній кількості навчальних дисциплін, що викладаються в даній групі.

2.2 Результати емпіричного дослідження мотивації навчально-пізнавальної діяльності підлітків та їх інтерпретація

Після обробки даних за кожною з використаних психодіагностичних методик можна представити ключові результати, що характеризують психологічні особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності в підлітковому віці. Так, за допомогою методики «Вивчення шкільної мотивації» М. Лук'янової та Н. Калініна (додаток А) встановлено, що лише 10 / 33,3% учнів мають високий рівень мотивації навчальної діяльності (рис. 3.1). У дітей з високим рівнем мотивації навчальної діяльності добре розвинений пізнавальний мотив, прагнення якнайуспішніше виконувати не тільки всі запропоновані завдання, а й шкільні вимоги та вказівки педагогів. Це сумлінні й відповідальні учні, які сильно переживають невдачі, що все ж таки час від часу трапляються.



Рис. 3.1. Рівні мотивації навчальної діяльності учнів експериментальної вибірки за методикою «Вивчення шкільної мотивації»

У 12 / 40,0% школярів спостерігається середній рівень мотивації навчальної діяльності. Учні з середнім рівнем мотивації навчальної діяльності задовільно можуть упоратися з навчальною діяльністю, мають середній рівень пізнавального інтересу. Порівняно з дітьми, у яких спостерігається високий рівень мотивації навчання, спокійніше ставляться до незадовільних оцінок, відзначаються нестабільною увагою, зниженням та підвищенням у налаштованості до навчання (від активної позиції до пасивної).

8 (26,6% від загальної експериментальної вибірки) учням притаманний низький рівень мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Такий результат свідчить про відсутність (або недостатню усвідомленість) значущих стимулів до отримання знань. Такі учні як правило проявляють пасивність під час навчальних занять, часто займаються сторонніми справами, їх пізнавальна активність знижена. Особиста бесіда з цими учнями показала, що більшість з них могла б непогано вчитися, але вважає, що матеріал навчальної програми ніяк не знадобляться їм у майбутньому житті. Вже на цьому початковому етапі обробки результатів емпіричного дослідження можна пересвідчитись у підтвердженні припущення про те, що орієнтація на практичну значущість навчальних предметів, пошук практичної користі з них призводить до зниження загального рівня мотивації.

За цією ж методикою визначено, що навчальний (пізнавальний) мотив виступає провідним у 16 / 53,3% учнів. Як вже зазначалось, пізнавальний мотив пов'язаний зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання, що є привабливим для підлітка сам по собі. Отже, половина досліджуваних експериментальної вибірки зорієнтовані на оволодіння новими знаннями, навчальними навичками, виявляють інтерес до самостійного накопичення знань, до закономірностей здійснення навчально-пізнавальної діяльності. Такий результат може бути пов'язаний із здобуттям саме профільної професійно-технічної освіти. Такі учні активно цікавляться всім, що пов'язано з майбутньою професією.

В той же час у 6 / 20,00% учнів зафіксовано позиційний мотив. Ці підлітки розцінюють процес навчально-пізнавальної діяльності та її результат як засіб для зайняття більш високого статусу у спілкуванні з оточуючими, як інструмент для отримання схвалення та завоювання авторитету. Позиційний мотив може також проявлятися в різних спробах самоствердження – у бажанні зайняти місце лідера, впливати на інших учнів, домінувати в колективі і т. д.

У досліджуваних не виявлено соціального мотиву навчання, що може свідчити про недостатню усвідомленість соціальної необхідності навчання, недостатньої сформованості почуття обов'язку та відповідальності перед суспільством. Пояснити це можна також тим, що розумовий та фізичний розвиток сучасних підлітків значно випереджає формування особистісної, зокрема моральної, зрілості.

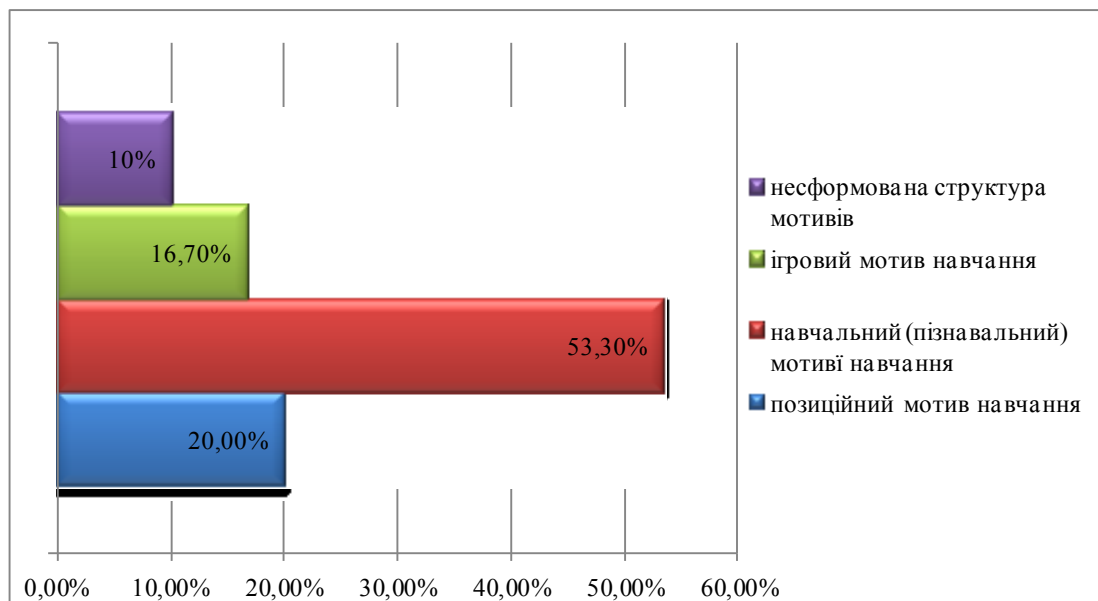


Рис. 3.2. Провідні мотиви підлітків за методикою «Вивчення шкільної мотивації»

Зовнішні мотиви та мотив оцінки в цьому віці також вже не входять до структури навчальної мотивації. Виявлено також дітей з неформованою структурою мотивів (3 / 10,00%) та учнів з вираженим ігровим мотивом навчання (5 / 16,70%).

Особистісний сенс навчання можна визначити як сформованість певного емоційного ставлення школяра до навчального процесу, включення школярем процесу навчання до себе, до свого досвіду і свого життя. Одним з основних параметрів такої комплексної характеристики як мотивація навчання є ступінь реалізації мотиву в поведінці. За результатами діагностики можна побачити реальний вплив мотивів навчання на хід навчальної діяльності та поведінки дитини.

Для формування кращого уявлення про феноменологічні співвідношення між різними видами мотивів, зокрема, між навчальним, позиційним та ігровим було проведено кореляційний аналіз балів отриманих досліджуваними за методикою М. Лук'янової та Н. Калініної (додаток Б). В результаті кореляційного аналізу виявлено зворотній зв'язок між позиційним та ігровим мотивом (табл. 3.3). Інших кореляційних зв'язків (ні прямих, ні зворотніх) не зафіксовано.

Таблиця 2.3

Результати кореляційного аналізу даних методики М. Лук'янової та Н. Калініної

	<i>Навчальний</i>	<i>Позиційний</i>	<i>Ігровий</i>
<i>Навчальний</i>	1		
<i>Позиційний</i>	0,158884	1	
<i>Ігровий</i>	-0,15803	-0,53085	1

Такий результат свідчить про взаємовиключення позиційного та ігрового мотиву, про їх внутрішній антагонізм. Одночасне існування в структурі особистості позиційного та ігрового мотивів навчання у підлітків мало ймовірно, оскільки вираженість одного мотиву з даної пари пригнічує можливість (вираженість) появи другого. Цього не можна сказати про діади «навчальний-ігровий мотив» та «навчальний-позиційний мотив». Досить парадоксальним виглядає відсутність зворотного зв'язку між навчальним та

ігровим мотивом. Пояснити даний факт можна тим, що сформованість внутрішньої мотивації навчання, виражений інтерес до процесу навчання робить навчальну діяльність схожою на цікаву гру. Саме тому ці два мотиви можуть існувати в структурі особистості підлітка одночасно. Позиційний мотив є одним з проявів такого психологічного новоутворення підліткового віку як почуття дорослості, що виключає можливість збереження ігрового мотиву більше притаманного молодшим школярам.

Отже, в результаті обробки даних за методикою М. Лук'янової та Н. Калініної встановлено, що існує переважання навчального та позиційного мотивів навчальної діяльності, що пов'язано з ведучими потребами підліткового віку у пізнанні, спілкуванні, самоствердженні у референтній групі. Дане положення речей повністю відповідає психологічним особливостям дітей підліткового віку та підтверджує припущення про те, що однією з важливих психологічних (феноменологічних) характеристик навчальної мотивації підлітків є переважання навчального, соціального та позиційного мотивів на противагу ігровому та зовнішньому.

В результаті обробки отриманих даних експериментальної вибірки за методикою «Закінчи розповідь» М. Матюхіної (додаток Г) встановлено, що половині досліджуваних притаманний пізнавальний мотив здійснення навчально-пізнавальної діяльності (15 / 50,00%), інша половина вибірки дослідження строкато диференціювалася за критерієм вираженості мотиву навчання (рис. 3.3).

Отже, 15 / 50,00% учнів з експериментальної вибірки спонукає вчитися прагнення дізнатися нові факти, долати труднощі в процесі здійснення навчально-пізнавальної діяльності, шукати сутність виникнення та протікання тих чи інших явищ (природних, соціальних тощо). Все це обумовлює досить високу пізнавальну активність, що виражається в допитливості, наполегливості, задоволенні від навчання.

У 2 / 6,7% досліджуваних переважає мотив самовизначення, що пов'язаний з усвідомленням та розуміння значення знань для майбутнього, з прагненням учня до особистісного розвитку.

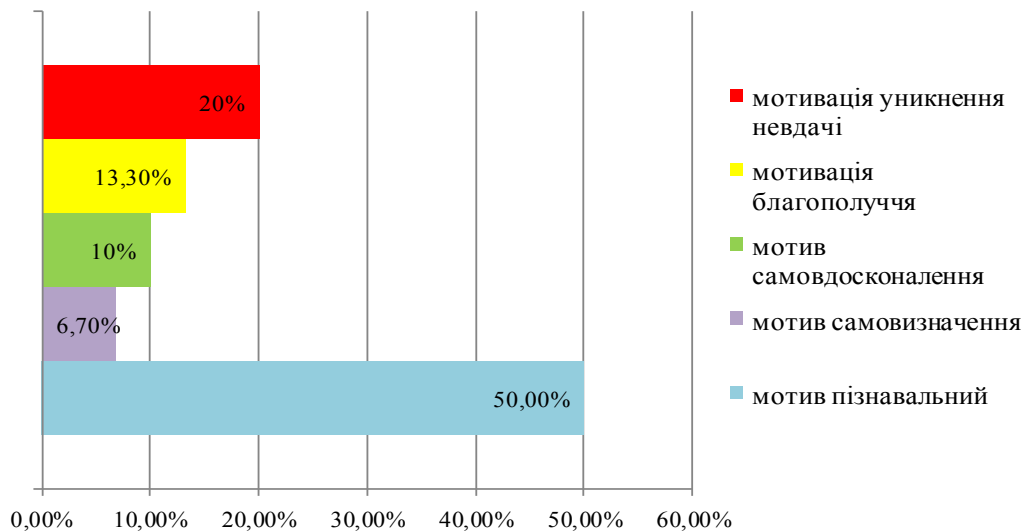


Рис. 3.3. Загальні результати за методикою «Закінчи розповідь»

Серед експериментальної вибірки виявлено також учнів, що керуються мотивом самовдосконалення під час здійснення навчально-пізнавальної діяльності (3 / 10% учнів). Даний мотив виражається в установці цих дітей на те, що потрібно бути культурними, розвиватися за допомогою навчальної діяльності, спрямованості на самостійне вдосконалення способів отримання додаткових знань.

4 / 13,3% підліткам притаманна мотивація благополуччя при вивченні навчальних предметів, що полягає в прагненні зайняти певну позицію, місце у відносинах з оточуючими, їх визнання, отримати схвалення, заслужити похвалу вчителя або батьків і гідну винагороду за свою працю.

6 / 20% підлітків (мотив уникнення невдачі) навчаються для того, щоб уникнути санкцій зі сторони вчителя або батьків. Як правило така мотивація супроводжується тривожністю, страхом в ситуаціях оцінювання вмінь та

навичок, тобто в процесі здійснення навчально-пізнавальної діяльності переважає негативний емоційний фон.

Інтерпретування результатів анкети «Оцінка рівня шкільної мотивації» Н. Лусканової (додаток Г). Високий рівень шкільної мотивації та навчальної активності діагностовано в 13 / 43,3 %учнів (рис. 3.4). Таким дітям властиві наявність високих пізнавальних мотивів, прагнення найбільш успішно виконувати всі вимоги, що пред'являються на уроках. Вони чітко дотримуються більшості вказівок вчителя, сумлінні та відповідальні. В особистій бесіді після здійснення діагностичного обстеження ця категорія досліджуваних відзначала позитивне ставлення до ліцею, інтерес до навчання.

11 / 36,7% здобувачів освіти показали середній рівень шкільної мотивації. Подібні показники мають учні, які в цілому успішно справляються з навчальною діяльністю, та потрапили до категорії середньої норми.

У 6 / 20,0% виявлено зовнішню мотивацію навчання в ліцеї. Їм притаманне позитивне ставлення до закладу освіти в цілому, але це не стосується навчальних дисциплін. Позитивне ставлення до закладу обумовлене можливістю поспілкуватися з друзями та педагогами, відчутти свою дорослість. При цьому власне пізнавальні мотиви розвинені на недостатньому рівні.

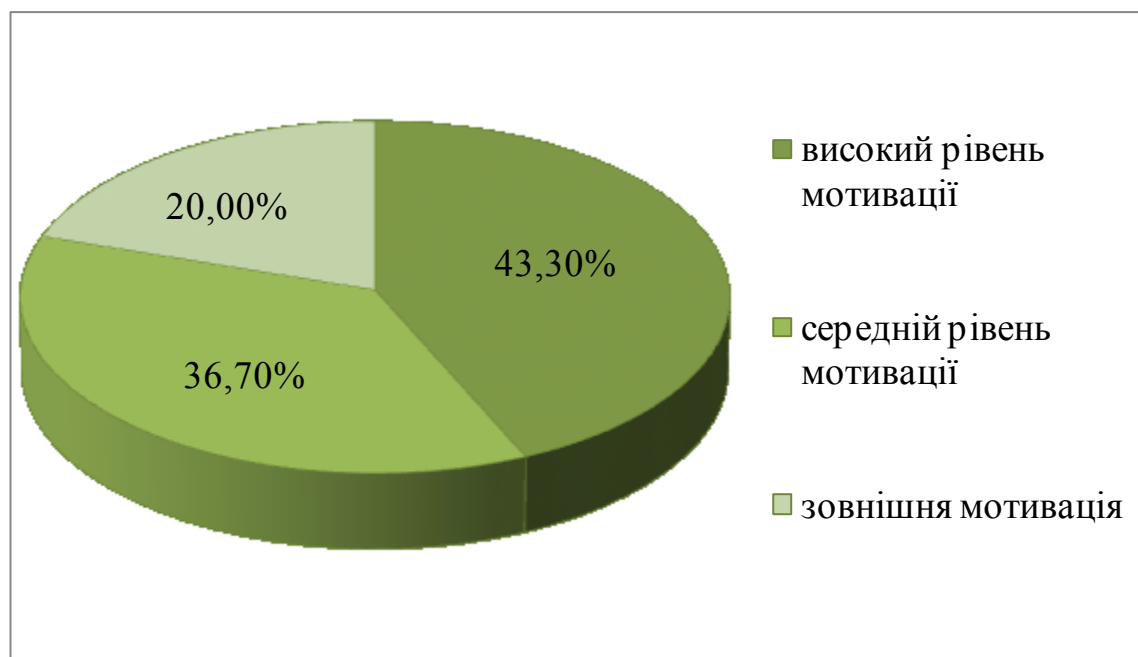


Рис. 3.4. Узагальнені результати застосування анкети Н. Лусканової

Отримані результати за анкетую Н. Лусканової в цілому узгоджуються з результатами, отриманими за іншими методиками вивчення навчальної мотивації та підтверджують припущення дещо знижений загальний рівень шкільної мотивації.

В результаті обробки діагностичних даних за опитувальником «Вивчення мотивації навчання та емоційного ставлення до навчання в середніх і старших класах школи» Ч. Спілбергера, А. Андрєєвої отримано наступні середні показники сукупної експериментальної вибірки за шкалами методики: пізнавальна активність – 31 бал, гнів – 19,6 балів, мотивація досягнення – 32,6 балів, тривожність – 27,2 балів.

Підраховавши індивідуальний сумарний бал всіх досліджуваних експериментальної вибірки було виявлено переважання 3-го рівня мотивації навчання (24 / 80% учнів). Це свідчить про дещо занижену навчальну мотивацію. Наявний також і 4-й рівень мотивації навчання (20% учнів). Тут мова йде про знижену мотивацію, переживання «шкільної нудьги», можливе деяке негативне емоційне ставлення до навчання (рис. 3.5).

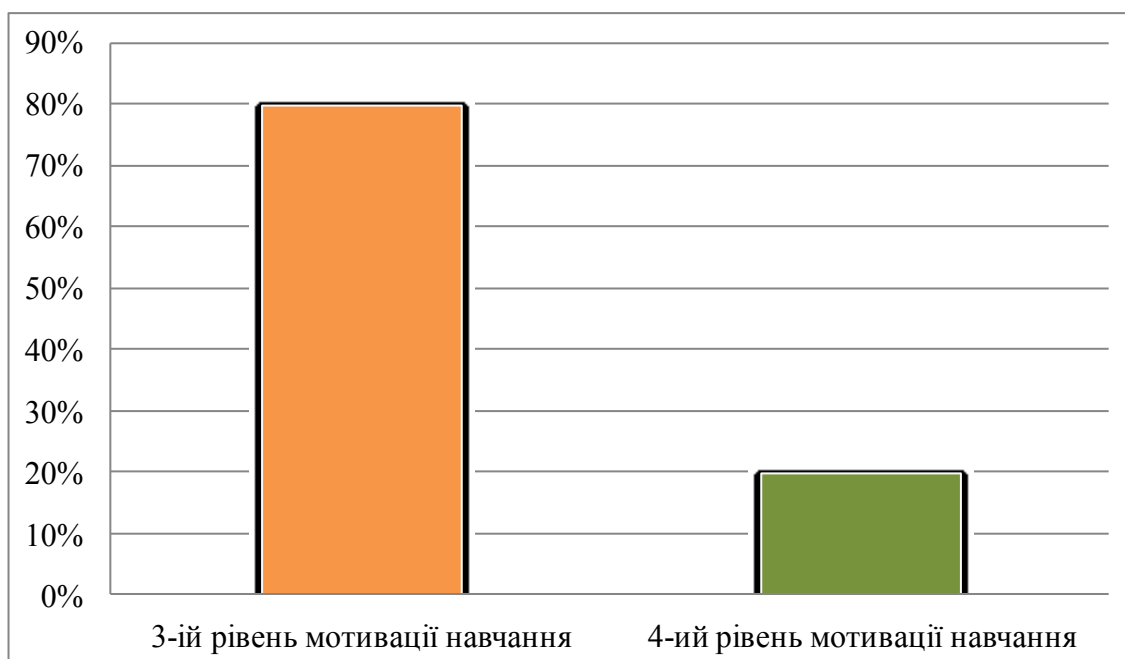


Рис. 3.5. Рівні мотивації навчання за опитувальником Ч. Спілбергера, А. Андрєєвої

Інтерес викликає ті шкали методики Ч. Спілбергера та А. Андрєєвої, що характеризують емоційний стан учасників експериментальної вибірки. Має місце помірний рівень шкільної тривожності, що виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. В той же час стійкої схильності учнів до агресивних реакцій, переживання гніву не зафіксовано.

Для підтвердження або спростування гіпотези про наявність зворотної залежності між пізнавальною активністю та гнівом, а також між мотивацією досягнення та схильністю до тривожності ми використовували коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (додаток Е, додаток F).

Ранговий коефіцієнт лінійної кореляції Спірмена підраховується за формулою (3.2):

$$\rho = 1 - \frac{6 \times \sum(D^2)}{n \times (n^2 - 1)}, \quad (3.1)$$

де, n – кількість ранжованих ознак (показників, досліджуваних); D – різниця між рангами за двома змінним для кожного випробуваного; D^2 – сума квадратів різниць рангів.

$$r_{\text{емп.}} = 0,02 > r_{\text{крит.}} (p \leq 0,01).$$

Статистично достовірної кореляції між показником пізнавальної активності та гнівом у підлітків не виявлено ($r = 0,02$). А ось зворотня кореляція між показниками мотивації досягнення і тривожністю у підлітків статистично значуща ($r = -0,59$)

Отже, після кореляційного аналізу бачимо наявність зворотної залежності між мотивацією досягнення та схильністю до тривожності, що підтверджує експериментальну гіпотезу. Таку залежність можна пояснити за допомогою закону оптимуму мотивації Йеркса-Додсона. Відомо, що для того, щоб здійснювалася діяльність, необхідна достатня мотивація. Однак, якщо

мотивація дуже сильна, збільшується рівень активності та напруги, внаслідок чого в діяльності (і в поведінці) наступають певні розлади, тобто ефективність роботи погіршується. В такому випадку високий рівень мотивації викликає небажані емоційні реакції (напруга, хвилювання, тривожність, стрес тощо), що призводить до погіршення діяльності. Експериментально встановлено, що існує певний оптимум (оптимальний рівень мотивації, при якому діяльність виконується найкраще (для даної людини в конкретній ситуації)). Отже, чим більша мотивація до успіху, тим сильніше людина хвилюється, рівень її тривожності збільшується.

Для проведення опитувальника «Дослідження спрямованості мотивації вивчення навчального предмета» Т. Дубровицької були обрані 7 предметів: математика, фізкультура, українська мова, українська література, історія України, іноземна мова та фізика. Індивідуальні показники мотивації кожного учня з експериментальної вибірки по відношенню до різних навчальних предметів наведено в додатку К.

Отримано наступні середні бали ставлення учнів до обраних навчальних предметів:

Математика – 8,7 балів (зовнішня мотивація)

Фізкультура – 13,4 балів (внутрішня мотивація)

Українська мова – 13,2 балів (внутрішня мотивація)

Фізика – 9,2 бали (зовнішня мотивація)

Історія України – 13,8 балів (внутрішня мотивація)

Іноземна мова – 13,8 балів (внутрішня мотивація)

Українська література – 13,6 балів (внутрішня мотивація).

Задля перевірки припущення про те, що навчальна мотивація буде більш виражена по відношенню до навчальних дисциплін суспільно-гуманітарного циклу, було об'єднано діагностичні дані з таких предметів як математика та фізика (предмети природничо-математичного циклу) з одного боку, а з іншого – результати вивчення мотивації за такими предметами як історія України, іноземна мова, українська мова та українська література (предмети суспільно-

гуманітарного циклу). Для порівняння показників загальної мотивації вивчення предметів цих двох циклів було застосовано t-критерій Стьюдента (табл. 3.4)

Таблиця 2.4

Результати порівняння предметів суспільно-гуманітарного та природничо-математичного циклів за критерієм вираженості мотивації їх вивчення в експериментальній вибірці

	N	Середнє	Стандартне відхилення	Стандартна похибка середнього	t	Значущість	Різниця середніх
Дисципліни природничо-математичного циклу	60	10,3667	3,19410	0,41236	6,564	$p \leq 0,0001$	3,23333
Дисципліни суспільно-гуманітарного циклу	120	13,6000	2,95171	0,26945			

Отже, є статистично достовірні відмінності між показниками мотивації вивчення навчальних дисциплін суспільно-гуманітарного та природничо-математичного циклів. Встановлено більш виражений рівень сформованості мотивації вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, ніж природничо-математичного. Підсумовуючи середні показники учнів, можна зробити висновки про те, що в учнів ліцею переважає середній та високий рівень внутрішньої мотивації до предметів суспільно-гуманітарного циклу, яка пов'язана з інтенсивним формуванням світогляду та самопізнанням підлітків і зовнішня мотивація – до точних предметів.

Також можна побачити чітку диференціацію навчальної мотивації за предметами у відповідності до інтересів підлітка, орієнтація на декілька найбільш цікавих предметів та втрата інтересів до інших, що може негативно позначатися на загальному рівні шкільної мотивації. В результаті проведеного емпіричного дослідження підтверджено гіпотезу кваліфікаційної роботи.

Емпіричне дослідження психологічних особливостей мотивації навчальної діяльності дозволили пересвідчитись, що для учнів підліткового віку характерна орієнтація на практичну значущість навчальних предметів, орієнтація на гіпотетичну можливість застосування отриманих знань у майбутній професійній діяльності, що призводить до певного зниження загального рівня мотивації навчально-пізнавальної діяльності, до вираженої вибіркості при вивченні передбачених програмою навчальних предметів. Це було підтверджено за результатами проведення не однієї, а декількох методик. Серед провідних мотивів навчання особливе місце займають пізнавальний та позиційний мотиви. Вони найбільш повно були представлені в експериментальній вибірці, чого не можна сказати про соціальні мотиви навчання. Відсутність соціального мотиву серед комплексу мотивів навчальної діяльності пояснюється недостатньою особистісно-моральною зрілістю досліджуваних, а також можливими недоліками виховної роботи в закладах освіти. Зафіксована одночасно з цим незначна вираженість зовнішніх мотивів навчання, зокрема і мотиву оцінки, пояснюється орієнтацією більшості підлітків на власні внутрішні орієнтири та інтереси та прагненням уникнення зовнішнього контролю. Було частково підтверджено гіпотезу кваліфікаційної роботи в частині про переважання навчального та позиційного мотиву на противагу зовнішньому та ігровому. Не підтверджено високу вираженість соціального мотиву.

Цікавою феноменологічною закономірністю в структурі навчальної мотивації підлітків є взаємовиключення позиційного та ігрового мотивів (не можуть бути актуальними одночасно), що пояснюється появою такого психологічного новоутворення в підлітковому віці як почуття дорослості. В той же час встановлено, що навчальний та ігровий мотив можуть бути представлені в структурі особистості одночасно.

Має місце помірний рівень шкільної тривожності, що виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. В

той же час стійкої схильності учнів до агресивних реакцій, переживання гніву не зафіксовано. Виявлено наявність зворотного зв'язку між показниками мотивації досягнення та рівнем тривожності, що підтверджує експериментальну гіпотезу в частині про значний вплив підвищеного рівня психоемоційного напруження на динаміку прояву навчальної мотивації, про тісний зв'язок емоційної та мотиваційної сфери підлітків.

Експериментально встановлено більш виражений рівень сформованості мотивації вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, ніж природничо-математичного, що може бути пов'язано з інтенсивним формуванням світогляду та самопізнанням в підлітковому віці. В результаті проведення методики Т. Дубровицької підтверджено припущення про виражену диференціацію навчальної мотивації за предметами у відповідності до інтересів підлітка, орієнтацію на незначну кількість найбільш цікавих предметів, що в наслідковому результаті призводить до дещо зниженого загального рівня шкільної мотивації.

РОЗДІЛ 3

ТЕХНОЛОГІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Методологічні засади корекції мотивації навчально-пізнавальної діяльності в підлітковому віці

Серед методологічних засад розробленої програми корекції мотивації навчально-пізнавальної діяльності у підлітковому віці можна назвати наступні: уявлення В. Ковальова щодо сутності мотивації, ідеї З. Фрейда про несвідоме та природу потягів людини; теорія інстинктів У. Макдауголла; мотиваційні концепції Дж. Роттера, Г. Келлі, Х. Хекхаузена, Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда, для яких характерним є визнання ведучої ролі свідомості в детермінації поведінки людини [18; 20; 49]; концепція динамічної решітки прагнень Р. Кеттелла; ієрархічна теорія потреб А. Маслоу; діяльнісна теорія мотивів О. Леонтьєва (мотив як опредметнена потреба); концепція внутрішньої і зовнішньої мотивації В. Мільмана; періодизація психічного розвитку особистості Д. Ельконіна.

Методологічні засади дозволяють пояснити отримані результати щодо психологічних характеристик навчальної мотивації в підлітковому віці. сутність та особливості мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці .

Загальний сенс формування мотивації полягає в тому, що дорослому бажано переводити учнів з рівнів негативного і байдужого ставлення до навчання до зрілих форм позитивного ставлення до навчання – дієвого, усвідомленого та відповідального.

Вихованню позитивної мотивації навчання сприяють загальна атмосфера в школі, класі; участь учня в колективних формах організації різних видів діяльності; відносини співпраці вчителя і учня, допомога вчителя не у вигляді прямого втручання у виконання завдання, а у вигляді порад; залучення

вчителем школярів до оціночної діяльності та формування у них адекватної самооцінки.

Крім того, формування мотивації сприяють цікаве виклад, незвичайна форма викладання матеріалу, що викликає здивування в учнів; емоційність мови вчителя; пізнавальні ігри, ситуація спору і дискусії; аналіз життєвих ситуацій; вмiле застосування вчителем заохочення і осуду.

Особливе значення тут набуває зміцнення всіх сторін уміння школяра вчитися, що забезпечує засвоєння всіх видів знань і їх застосування в нових умовах, самостійне виконання ним навчальних дій і самоконтролю, самостійний перехід від одного етапу навчальної роботи до іншого, включення учнів у спільну навчальну діяльність.

Робота спрямована на зміцнення і розвиток мотиваційної сфери, включає в себе наступні види впливів:

- актуалізація вже склалася у школяра раніше мотиваційних установок, які треба не руйнувати, а зміцнювати і підтримати;
- створення умов для появи нових мотиваційних установок (нових мотивів, цілей) і поява у них нових якостей (стійкості, усвідомленості, дієвості і ін.);
- корекція дефектних мотиваційних установок;
- зміна внутрішнього ставлення дитини як до готівкового рівню своїх можливостей, так і до перспективи їх розвитку.

Які ж завдання і вправи можна застосовувати для цілеспрямованого впливу на мотиваційну сферу учнів? Можна почати з укріплення почуття «відкритості» до впливів, тобто до навчання. Можуть використовуватися вправи на співпрацю з дорослими. Спочатку на матеріалі завдання, на пошук нових підходів до задачі.

Наступна група вправ – це вправи на цілепокладання школярів у навчанні, перш за все на реалістичність в цілепокладання. Треба зміцнювати адекватну самооцінку і рівень домагань. У вправі на закріплення адекватної самооцінки важливо вчити школярів грамотному поясненню своїх успіхів і

невдач. Становленню адекватної самооцінки та рівня домагань сприяють вправи на рішення задач максимальної для себе труднощі, переживання невдачі і самоаналіз не тільки її зовнішніх причин у вигляді труднощі завдання, а й внутрішніх причин - своїх здібностей в цілому і зусиль при вирішенні даного завдання.

Особливим видом роботи з формування в учнів адекватного рівня домагань і самооцінки є обмірковане заохочення їх учителем. Для мотивації школяра більш важливою, ніж оцінка вчителя виявляється прихована в позначці інформація про його можливості. Оцінка вчителя підвищує мотивацію, якщо вона відноситься не до здібностей учня в цілому, а до тих зусиль, які докладає учень при виконанні завдання. Іншим правилом виставлення оцінки учителем для заохочення мотивації є такий прийом, коли він порівнює успіхи не з успіхами інших учнів, а з його колишніми результатами.

Наступна група завдань на стійкість цілей, на їхню дієвість, наполегливість і завзятість в їх реалізації. Так утриманню мети сприяє завдання на відновлення навчальної діяльності після перешкод і перешкод. Зміцненню наполегливості школяра при досягненні мети сприяють вправи на рішення понад важких завдань без зворотного зв'язку в ході рішення. Активність і гнучкість цілепокладання стимулюють вправи на постановку близьких і далеких цілей, негайне і відстрочене їх виконання. Щоб вправи на мотиви і цілі могли використовуватися школярами в реальних умовах життя, бажано, щоб вони були пов'язані з навчальним матеріалом або з ситуаціями життя колективу.

Формування мотивації на окремих етапах уроку.

Яку б діяльність учні не здійснювали, вона повинна мати психологічно повну структуру – від розуміння і постановки школярами цілей і завдань через виконання дій, прийомів, способів і до здійснення дій самоконтролю і самооцінки. Зупинимось конкретніше на етапах формування мотивації на окремих етапах уроку.

Етап формування вихідної мотивації. На початковому етапі уроку вчитель може враховувати кілька видів спонукань учнів: актуалізувати мотиви попередніх досягнень («ми добре попрацювали над попередньою темою»), викликати мотиви відносної незадоволеності («але не засвоїли ще одну важливу сторону цієї теми»), посилити мотиви орієнтації на майбутню роботу («а тим часом для вашого майбутнього життя це буде необхідно: наприклад в таких-то ситуаціях»), посилити мимовільні мотиви здивування, допитливості.

Етап підкріплення і посилення виниклої мотивації. Тут вчитель орієнтується на пізнавальні і соціальні мотиви, викликаючи інтерес до декількох способів вирішення завдань і їх зіставлення (пізнавальні мотиви), до різних способів співпраці з іншою людиною (соціальні мотиви). Цей етап важливий тому, що вчитель, викликавши мотивацію на першому етапі уроку, іноді перестає про неї думати, зосереджуючись на предметному змісті уроку. Для цього можуть бути використані чергування різних видів діяльності (усній і письмовій, важкою і легкою і т.п.).

Етап завершення уроку. Важливо, щоб кожен учень вийшов з діяльності з позитивним, особистим досвідом і щоб в кінці уроку виникала позитивна установка на подальше вчення. Головним тут є посилення оціночної діяльності самих учнів в поєднанні з відміткою вчителя. Буває важливим показати учням їх слабкі місця, щоб сформувати у них уявлення про свої можливості. Це зробить їх мотивацію більш адекватною і дієвою. На уроках засвоєння нового матеріалу ці висновки можуть стосуватися ступеня освоєння нових знань і умінь.

Кожен етап уроку вчителю слід наповнювати психологічним змістом. Так як кожен етап – це психологічна ситуація. Щоб побудувати психологічно грамотну структуру уроку, вчителю важливо володіти вмінням планувати ту частину розвиваючих і виховних завдань, яка пов'язана з мотивацією і з реальним станом вміння вчитися школярів. Зазвичай вчителю легше планувати навчальні завдання (навчити рішення такого-то класу задач), важче намічати розвиваючі завдання (нерідко вони зводяться до формування вміння вчитися в

найзагальнішому вигляді), і ще рідше як особливі розвиваючі завдання вчителем плануються етапи формування мотивації та її видів.

Основні розвиваючі педагогічні завдання, які можуть бути використані вчителем, які прагнуть проводити цілеспрямовану роботу по формуванню мотивації та вміння вчитися: формувати у школярів уміння вчитися - розширювати фонд дієвих знань, відпрацьовувати кожен з видів, рівнів та етапів засвоєння знань; формувати в учнів розуміння цілей і завдань, їх активну прийняття для себе, самостійну постановку цілей і завдань учнями, їх формулювання: формувати в учнів уміння виконувати окремі навчальні дії і їх послідовність (спочатку за інструкцією, потім самостійно); навчати школярів прийомам самоконтролю і адекватної самооцінки (по етапах роботи відповідно до об'єктивними вимогами і зі своїми індивідуальними можливостями); навчати школярів умінь ставити проміжні цілі у своїй навчальній роботі, планувати окремі навчальні дії і їх послідовність, долати труднощі і перешкоди при їх реалізації, розраховувати свої сили; формувати у школярів уміння усвідомлювати свої мотиви в навчальній роботі, свідомо їх зіставляти і робити обґрунтований вибір («З двох справ я спочатку роблю це, бо для мене воно важливіше за такою-то причиною») [53].

В рамках уроку здійснюється індивідуальний підхід до формування мотивації відстаючих дітей. В процесі корекційної роботи треба починати з таких її цілей, які можуть бути досяжні за відносно короткий час (тижні), що допоможе учневі і вчителю швидко побачити перші результати. В цілому формування мотивації навчання і вміння вчитися у відстаючих учнів включає наступні напрямки: перш за все відновлення позитивного ставлення до навчання і до окремих навчальних предметів і занять, для чого слід починати з вирішення цими учнями доступних їм задач, що підтримують їх впевненість в успіху, підкріплювати навіть маленькі удачі, створювати умови для позитивних переживань успіху, часто питати, терпляче вислуховувати.

При формуванні позитивного ставлення до навчання слід передбачати спеціальну роботу з формування спрямованості на пошук різних способів

вирішення завдання замість вузької орієнтації тільки на результат; вправи з відпрацювання умінь учнів ставити і досягати мети, складати план своєї роботи, пов'язувати окремі дії в систему, виконувати складні приписи вчителя, що в цілому поліпшить дисциплінованість цих дітей; вправи по формуванню оцінних дій школярів, для чого залучати самого учня до оцінки своїх і чужих знань, орієнтуватися при цьому на попередні успіхи даного учня, посилювати адекватні критичні судження самого учня, частіше застосовувати коментування вчителем своєї оцінки, враховувати, що мотивації навчання сприяють більш однорідний склад класу і збігу норм внутрішньогрупових оцінок [34].

Крім того, у відстаючих дітей важливо зміцнювати власне вміння вчитися: усувати прогалини в знаннях, розширювати запас знань і розвивати знань за всіма їх параметрами (повнота, системність, гнучкість, дієвість і міцність); навчати учнів виконання дій за інструкцією, чіткої їх послідовності при розумінні дітей неминучості і повноти контролю вчителя з детальним поясненням нового матеріалу, з використанням наочних опор, з промовляння, з обов'язковим доведенням кожної дії до етапу автоматизації; спеціально навчати складнішим діям: розрізнення способу від результату, порівняно декількох способів, зміни способу при необхідності перенесення його в нові умови, тобто вмінню користуватися способами і застосовувати їх, спираючись при цьому на плани, наочні схеми і т.д. [18]

У роботі з неуспішними необхідно реалізувати все викладене, маючи на увазі, що починати краще з вправ на постановку цілей і стимулювання мотивів, паралельно зміцнюючи вміння вчиться, поступово і дрібно відпрацьовуючи його ланки. Спеціально треба передбачити подолання у окремих дітей «вивченої безпорадності» як наслідок тривалих невдач, часто зміцнюють неповагу дітей до себе.

Розглядаючи особливості прояву та розвитку у школярів мотивів навчання, не можна залишити поза увагою деякі питання, пов'язані з формуванням у них мотивації спільної навчальної діяльності.

Якщо рушійною силою навчальної діяльності школяра є бажання, прагнення опанувати будь-яким навчальним матеріалом або способом його добування, то ми аналізуємо рівень сформованості пізнавальних і навчально-пізнавальних мотивів. У колективній же навчальній роботі акценти дещо змінюються. Тут учня цікавить можливість так організувати свою взаємодію з партнером (дорослим або ровесником), щоб оволодіння матеріалом, знаннями, вміннями відбулося найбільш ефективно [34].

В процесі спільної навчальної діяльності дитина вчиться зіставляти, порівнювати, нарешті оскаржувати іншу точку зору, доводити свою правоту. Такі суперечки з дорослим, з учителем практично виключені: в силу його досвіду і позиції дорослий, тим більше педагог завжди правий, і дитина покійно, а часто навіть неусвідомлено приймає його точку зору. А ось статуси однолітків рівні. Тому дитина готова сперечатися з товаришем, бо спочатку вважає себе правою. Дитина усвідомлює, що є інший шлях вирішення, інший спосіб дії, що і товариш може бути прав.

Уміння зіставляти різні точки зору в процесі виконання навчальних завдань, вміння як би «встати на позицію іншої людини» веде до виникнення найважливішого новоутворення. Воно сприяє зародженню, розвитку і становленню мотиву співробітництва [34].

Перш за все вчителю необхідно створити ситуацію для виникнення в учнів загального позитивного ставлення до колективних форм роботи. Для включення в спільну навчальну діяльність молодших школярів гра є одним з найбільш ефективних прийомів. У підлітковому віці найбільш сильно проявляється бажання обговорити що-небудь з однолітками. Крім того, учні цього віку використовують найменший привід для того, щоб якось звернути на себе увагу, стати помітним серед інших. Включення в урок обговорення, наприклад, результатів роботи, розподіл спільних дій по функціям можуть зацікавити дітей, забезпечити їх уважне, зацікавлене ставлення до колективних форм навчальної роботи. У старших школярів починає підвищуватися престиж знань. Мотивувати їх до спільного виконання завдань може, наприклад,

усвідомлення можливості надати і отримати допомогу, обмінятися інформацією [51].

Велике значення для формування мотивації спільної навчальної роботи має склад групи. Дуже важливо уважно поставитися до його підбору.

а) при підборі групи необхідно враховувати бажання дітей працювати саме один з одним, але крім бажання дітей працювати разом необхідно враховувати і те, які цілі можуть переслідувати діти, які мотиви керуватимуть при включенні в спільну роботу.

б) при підборі групи необхідно враховувати співвідношення їх можливостей і їх уявлень про це. Взаємодія в групах, де об'єднані діти, які усвідомлюють різницю своїх можливостей, виникає в тому випадку, якщо сильніші учні перш за все хочуть допомогти слабшому, навчити його і засіб для цього бачать в спільній роботі, а слабкий обов'язково хоче навчитися і діяти на рівних з сильним.

в) при підборі групи необхідно також враховувати індивідуальні особливості учнів: рівень їх знань, темп роботи інтереси і т.п.

Особливе значення для формування мотивації спільної діяльності має правильний підбір завдань і форм колективної роботи. Учитель не повинен пропонувати дітям непосильну разом для них роботу, тому, що не отримавши задоволення від спільного виконання завдання, діти надовго можуть зберегти негативне ставлення до колективних форм роботи.

Для формування мотивації спільної навчальної роботи велике значення має те, яке місце в роботі групи займає вчитель. Він повинен здійснювати керівництво роботи дітей, вчити їх способам взаємодії і в той же час не бути диктатором [57].

Прийоми створення ситуацій успіху.

1. Зняття страху. Допомагає подолати невпевненість у власних силах, боязкість, страх справи і оцінки оточуючих. «Ми всі намагаємося, і шукаємо, тільки так може щось вийти», «Люди вчаться на своїх помилках і знаходять

інші способи вирішення», «Контрольна робота досить легка, цей матеріал ми з вами проходили».

2. Авансування успішного результату. Допомагає вчителю висловити свою тверду переконаність в тому, що його учень обов'язково впоратися з поставленим завданням. Це, в свою чергу, вселяє дитині впевненість у свої сили і можливості. «У вас обов'язково вийде ..», «Я навіть не сумніваюся в успішному результаті».

3. Приховане інструктування дитини в способах і формах здійснення діяльності. Допомагає дитині уникнути поразки. Досягається шляхом натяку, побажання. «Можливо, найкраще почати з», «Виконуючи роботу, не забудьте про»

4. Внесення мотиву. Показує дитині заради чого, заради кого відбувається ця діяльність, кому буде добре після виконання. «Без твоєї допомоги твоїм товаришам не впоратися ...»

5. Персональна винятковість. Позначає важливість зусиль дитини в майбутньому або здійснюють діяльність. «Тільки ти і міг би», «Тільки тобі я і можу довірити ...», «Ні до кого, крім тебе, я не можу звернутися з цим проханням ...».

6. Мобілізація активності або педагогічне навіювання. Спонукає до виконання конкретних дій. «Нам вже не терпиться почати роботу ...», «Так хочеться скоріше побачити ...»

7. Висока оцінка деталі. Допомагає емоційно пережити успіх не результату в цілому, а якийсь його окремої деталі. «Тобі особливо вдалося то пояснення», «Найбільше мені в твоїй роботі сподобалося ...», «Найвищою похвали заслуговує ця частина твоєї роботи» [82].

3.2. Психокорекційна програма оптимізації навчальної мотивації підлітків

Психокорекційна програма щодо підвищення рівня мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці.

Мета програми – розвиток мотиваційної сфери підлітків, психологічна підтримка підлітків, які мають шкільну тривожність, зниження шкільної тривожності, підвищення інтересу до точних предметів, розвиток самостійного мислення і вибору.

Завдання програми:

1. Посилення цінності і значимості навчання
2. Формування структури мотивів з яскраво вираженим провідним мотивом
3. Посилення пізнавального мотиву до навчальної діяльності
4. Зниження шкільної тривожності, яка впливає на мотивацію досягнення
5. Зрозуміти значення знань для майбутнього, розвиток прагнення учнів бути розвиненим
6. Орієнтування на досягнення високого результату і успіху в навчанні
7. Підвищення інтересу до точних предметів
7. Розвиток і активація соціальних мотивів підлітків (соціальної необхідності навчання, боргу і відповідальності, прагнення добре підготуватися до вибору професії)
8. Розвиток прагнення до самовдосконалення (спрямованість на самостійне вдосконалення способів отримання додаткових знань).

Психокорекційна програма будується на наступних принципах:

«Тут і тепер». Для всіх нас існує тільки ця планета й тільки ці люди, які перебувають разом з вами. Важливо тільки те, що діється з нами цієї миті, те, про що ми говоримо, те, що бачимо, чуємо й відчуваємо. Важливий наш імпульс, серцебиття, стан здоров'я, наше світовідчуття лише цієї конкретної митті.

«Відвертість і відкритість». Тобто всі ми тут для того, щоб бути собою, а не для того, щоб комусь щось доказати чи довести. Ми прийшли сюди для того, щоб набути досвід, і від того, наскільки ми можемо бути відкритими для себе та інших, залежатиме якість цього досвіду.

«Конфіденційність». Усе, що тут сьогодні діятиметься, не можна розголошувати за межами цієї групи. Тут ми довіряємо одне одному свої думки та почуття – все це не можна виносити за межі групи без дозволу учасників тренінгу.

«Принцип – Я». Усе сказане тут можна казати лише від свого імені. Неприпустимі фрази на зразок «Ми вважаємо», «Ми хочемо». Можна сказати лише «Я хочу сказати», «Я відчуваю» і т.д.

«Активність». Усе, що ви можете й захочете взяти від нашої зустрічі, ви візьмете, якщо будете активними. Що більше активності ви виявите, то більше відповідей на свої запитання отримаєте. На основі цих принципів будуються правила роботи в групі у відповідності з особливостями роботи в даній конкретній групі та потребами самих учасників.

Методи і техніки, використовувані в програмі: інформаційні повідомлення, рольові ігри, релаксація, концентрація, тілесна терапія, арт – терапія, функціональна музика, модельовання ситуацій, робота в парах, обговорення вправ, вправи на активізацію (див. додаток J).

Програма розрахована на підлітків віком 12-14 років для підвищення мотивації навчальної діяльності.

Режим занять:

Програма проводиться в груповій формі (наповненість групи 6 – 12 учнів). Програма складається з трьох блоків і розрахована на 10 занять по 1,5 години. Всього – 15 годин.

Структура занять:

1. Ритуал привітання
2. Розминка
3. Основна частина.

Вправи, спрямовані на підвищення самооцінки, саморозкриття, розвиток навчальної мотивації підлітків, розвиток цілеспрямованості, наполегливості, уміння управляти своїми мотивами та бажаннями

4. Релаксація

5. Рефлексія (що сподобалось – не сподобалось, було добре – погано і чому; чому це важливо, навіщо ми це робили)

6. Ритуал прощання.

Очікувані результати:

- підвищення рівня навчальної мотивації підлітків завдяки збільшенню цінності і значимості навчання;

- наявність яскраво вираженого провідного мотиву;

- актуалізація тривожності, підвищення впевненості, зменшення шкільної тривожності підлітків;

- розуміння значимості знань для майбутнього, прагнення учнів бути розвиненим;

- наявність соціальної необхідності навчання, боргу і відповідальності, прагнення добре підготуватися до вибору професії;

- прагнення до самовдосконалення, посилення мотивів досягнення цілей;

- отримання задоволення від цікавого навчального процесу.

Далі демонструємо тематичний план (див. табл. 3.5) та розробки конкретних занять психокорекційної програми щодо збільшення рівня мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці.

Таблиця 3.5

Тематичний план занять щодо збільшення рівня мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці

№	Тема заняття
1	Блок 1. Пізнання (сприйняття) себе і стосунків з навколишнім світом Заняття 1. «Знайомство» Заняття 2. «Кожен з нас – частинка суспільства»

Продовження таблиці 3.5

	Заняття 3 «Я-особистість»
2	Блок 2. Зменшення шкільної тривожності Заняття 4. «Усвідомлення проблем, пов'язаних зі шкільною тривожністю»
3	Блок 3. Розвиток навчальної мотивації Заняття 5. «Мотивація» Заняття 6 «Цінність і значимість навчання» Заняття 7 «Боротьба мотивів і досягнення поставленої мети» Заняття 8 «Мотивація досягнення успіху» Заняття 9 «Мрії не шкідливо» Заняття 10 «Завершення». Зворотній зв'язок

Для наочності ми продемонструємо розробку декількох конкретних занять психокорекційної програми щодо збільшення рівня мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці (табл. 3.6, табл. 3.7).

Таблиця 3.6

План заняття 2. «Кожен з нас – частинка суспільства»

Етап і зміст заняття		Тривалість (хв)
1.	Ритуал привітання Розминка «Земля. Повітря. Вода» Притча Міні – лекція «Людина – частина суспільства»	35
2.	Вправа «Рольова карта» Вправа «Вчимося розслабитися»	30
3.	Підсумки заняття Рефлексія Ритуал прощання	25
Загальна тривалість		90

Друге заняття, план якого представлений у таблиці вище, спрямоване на актуалізацію відчуття включеності підлітка до соціуму, сприяє усвідомленню, що між людьми існує безліч зв'язків та залежностей і оскільки кожен з нас має перелік унікальних компетенцій та можливостей, ми всі потрібні один одному.

Таблиця 3.7

План заняття 6. «Цінність і значущість навчання»

Етап і зміст заняття		Тривалість (хв)
1.	Ритуал привітання Розминка «Лист на руці» Вправа «Подарунок»	25
2.	Вправа «Скринька труднощів» Вправа «Позитив» Вправа «Хворий нудьгою»	40
3.	Рефлексія Ритуал прощання	25
Загальна тривалість		90

ВИСНОВКИ

Оскільки проблема підвищення ефективності навчання досить гостро стоїть перед сучасними закладами освіти, важливою є задача оптимізації мотивації навчальної діяльності учнів. Тим більше, що з кожним роком зростає обсяг інформації, яку учні повинні засвоїти.

В результаті підготовки кваліфікаційної роботи було виконано всі поставлені завдання. Теоретичний огляд проблеми мотивації навчальної діяльності дозволив зробити декілька важливих теоретичних узагальнень. Мотивація – це певна сукупність чинників (мотиви, емоційні переживання, очікування, намагання особистості), які спричиняють ту чи іншу форму активності особистості, спрямовану на зовнішній світ, явища індивідуального «Я». Мотивація займає провідне місце у структурі особистості і є одним з основних понять, яке використовується для пояснення рушійних сил поведінки і діяльності. Зміст мотиваційної системи в цілому визначає і зміст видів діяльності, характерних для людини.

У підлітковому віці центральним новоутворенням є «почуття дорослості», це призводить до зниження інтересу до навчання, і підвищення інтересу до дорослого життя, конфліктів з вчителями та батьками, небажаними і нездатними зрозуміти і прийняти їх нову життєву позицію, потреба в повазі і рівноправність. Готовність школярів підкорятися вимогам дорослих різко знижується. Поряд з цим відбувається посилення авторитету групи однолітків. Провідним видом діяльності стає спілкування. Незважаючи на це, емоційне благополуччя підлітка як і раніше багато в чому залежить від оцінки його навчальної діяльності дорослими. Для підліткового віку важливе значення має розуміння значущості знань, яке впливає на позитивне відношення до навчання. Це пов'язано з посиленням зростанням самосвідомості підлітка.

Емпіричне дослідження мотивації навчальної діяльності проводилось з метою розкриття основних психологічних особливостей мотивації навчальної

діяльності сучасних підлітків

Проведення діагностичного дослідження з використанням стандартизованих методик, а саме методика «Вивчення шкільної мотивації» М. Лук'янової, Н. Калініна, методика «Закінчи розповідь» М. Матюхіної, анкета «Оцінка рівня шкільної мотивації» Н. Лусканової, опитувальник «Вивчення мотивації навчання та емоційного ставлення до навчання в середніх і старших класах школи» Ч. Спілбергера, А. Андрєєвої та опитувальник «Дослідження спрямованості мотивації вивчення навчального предмета» Т. Дубровицької дали можливість визначити рівень розвитку мотивації навчальної діяльності, домінуючі мотиви та емоційне ставлення до навчання у учнів підліткового віку, а також вивчити спрямованість і рівень розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності учнів при вивченні конкретних навчальних предметів.

Емпіричне дослідження психологічних особливостей мотивації навчальної діяльності дозволили пересвідчитись, що для учнів підліткового віку характерна орієнтація на практичну значущість навчальних предметів, орієнтація на гіпотетичну можливість застосування отриманих знань у майбутній професійній діяльності, що призводить до певного зниження загального рівня мотивації навчально-пізнавальної діяльності, до вираженої вибірковості при вивченні передбачених програмою навчальних предметів. Це було підтверджено за результатами проведення не однієї, а декількох методик. Серед провідних мотивів навчання особливе місце займають пізнавальний та позиційний мотиви. Вони найбільш повно були представлені в експериментальній вибірці, чого не можна сказати про соціальні мотиви навчання. Відсутність соціального мотиву серед комплексу мотивів навчальної діяльності пояснюється недостатньою особистісно-моральною зрілістю досліджуваних, а також можливими недоліками виховної роботи в закладах освіти. Зафіксована одночасно з цим незначна вираженість зовнішніх мотивів навчання, зокрема і мотиву оцінки, пояснюється орієнтацією більшості підлітків на власні внутрішні орієнтири та інтереси та прагненням уникнення зовнішнього контролю. Було частково підтверджено гіпотезу кваліфікаційної роботи в частині про переважання навчального та

позиційного мотиву на противагу зовнішньому та ігровому. Не підтверджено високу вираженість соціального мотиву.

Також в експериментальній вибірці є діти, у яких провідними є мотиви самовизначення (6,7%) та самовдосконалення (10%), які пов'язані з розумінням значення знань для майбутнього, прагнення учнів бути розвиненими, культурними, отримати розвиток в результаті вчення культурними, отримати розвиток в результаті вчення також підлітки з переважанням мотивації благополуччя (13,3%) та уникнення невдачі (20%).

Цікавою феноменологічною закономірністю в структурі навчальної мотивації підлітків є взаємовиключення позиційного та ігрового мотивів (не можуть бути актуальними одночасно), що пояснюється появою такого психологічного новоутворення в підлітковому віці як почуття дорослості. В той же час встановлено, що навчальний та ігровий мотив можуть бути представлені в структурі особистості одночасно.

Має місце помірний рівень шкільної тривожності, що виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. В той же час стійкої схильності учнів до агресивних реакцій, переживання гніву не зафіксовано. Виявлено наявність зворотного зв'язку між показниками мотивації досягнення та рівнем тривожності, що підтверджує експериментальну гіпотезу в частині про значний вплив підвищеного рівня психоемоційного напруження на динаміку прояву навчальної мотивації, про тісний зв'язок емоційної та мотиваційної сфери підлітків.

Експериментально встановлено більш виражений рівень сформованості мотивації вивчення предметів суспільно-гуманітарного циклу, ніж природничо-математичного, що може бути пов'язано з інтенсивним формуванням світогляду та самопізнанням в підлітковому віці. В результаті проведення методики Т. Дубровицької підтверджено припущення про виражену диференціацію навчальної мотивації за предметами у відповідності до інтересів підлітка, орієнтацію на незначну кількість найбільш цікавих предметів, що в наслідковому

результаті призводить до дещо зниженого загального рівня шкільної мотивації. Отже, гіпотези дослідження підтверджено.

Результати діагностичного дослідження показують, що навчальна мотивація впливає на пізнавальну активність і бажання вчитися, успішність, ефективність і результативність навчальної діяльності. Мотивація навчання складається з ряду постійних змін, учні вступають в нові відносини один з одним: потреби і сенс навчання для підлітків, їхні емоції та інтереси.

На уроках потрібно використовувати по-різному-рівневі завдання. Всім дітям оголошувати про різну складність вправ і пропонувати кожному учневі самому вибрати ту вправу, яка йому подобається, ту, з якою він впорається найкращим чином. Також потрібно проводити виховну роботу, в результаті якої учень затверджується в думці, що тільки він сам може добитися успіхів у навчанні, якщо працюватиме енергійно, активно, на межі своїх можливостей.

Організація навчальної діяльності підлітка, а також ефективна реалізація педагогами виховної функції створює сприятливі умови для засвоєння знань, для формування навчально-пізнавальних мотивів і реалізації широких соціальних мотивів (мотивів самовдосконалення).

Отже, формування мотивів навчання – це створення в освітньому просторі умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх учнем і подальший саморозвиток ним до зрілих форм позитивного ставлення до навчання – дієвого, усвідомленого, відповідального. Підлітковий вік виступає важливим етапом соціального розвитку, у межах якого відбувається становлення мотиваційної сфери. Емпіричне дослідження продемонструвало, що цей етап характеризується формуванням нової внутрішньої позиції, виникненням особливих потреб, зокрема намагання подолати у своїй самореалізації межі школи та прилучитися до життя і діяльності дорослих. У підлітків відбувається зниження ролі зовні організованої і збільшення ролі внутрішньо організованої мотивації. Для мотиваційної сфери підлітків характерний перехід від дотримання зовнішніх вимог щодо моральної поведінки до особистісної активності, яка спирається на власні норми, ідеали, наміри, цілі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1980. 287 с.
2. Арестова О. Н. Развитие представлений о структурирующей функции мотивации в мыслительной деятельности. *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология, 2008. №2. С. 128-139.
3. Асеев В. Г. Структурные характеристики мотивационной системы. Москва : Наука, 1976. 365с.
4. Балин В. Д., Гайда В. К., Гербачевский В. К. и др. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. Санкт-Петербург.: Питер. 560 с.
5. Балл Г. А. «Мотив»: уточнение понятия. *Психологический журнал*. 2004. Том 25. №4. С.56-65.
6. Бодалёв А. А. Мотивация личности: феноменология закономерности и механизм формирования. Москва : АПН, 1982. 370 с.
7. Бодалёв А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 440 с.
8. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. Москва : Политиздат, 1976. 356 с.
9. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Москва : Институт практической психологии, 1997. 352 с.
10. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учебник. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 406 с.
11. Братусь Б. С. Аномалии личности. Москва : Мысль, 1988. 301 с.
12. Валеев Р. Х. Методологія і силові методи психолого-педагогічних досліджень : навчальний посібник для студентів. Стерлитамак: Стерлитамак. держ.пед. ин-т, 2002. 134 с.

13. В
артанова И. И. Проблема мотивации учебной деятельности. Москва : Вестн. Моск. ун-та, 2000. 126 с.
14. В
асильев И. А. Эмоционально-мотивационная регуляция мыслительной деятельности : дис. докт. психол. наук : 19.00.01 / Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. Москва, 1998. 321 с.
15. В
ыготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка. *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология, 1991. № 4. С. 5-18.
16. Г
алкина Т. В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход. Москва : Издательство «Институт психологии РАН», 2011. 399 с.
17. Гамезо М. В., Матюхінв М. В. Вікова та педагогічна психологія : учебное пособие. Москва, 1984. 386 с.
18. Гамезо М. В., Петрова Е. А. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие для студентов. Москва : Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
19. Грішин Е. Вибрані праці з педагогіки. Тернопіль : Підручники і посібники, 2006. Т. 1. 206 с.
20. Гриценко В. О. Соціально-психологічні особливості підліткового віку : навчальний посібник. Дніпропетровськ, 2008. 152 с.
21. Дзюбко Л. В., Гриценюк Л. І. Діагностика навчальної мотивації : збірник методик. Київ : Шк. світ, 2011. 128 с.
22. Драгунова Т. В. Підліток. Москва : Политиздат, 1986. 326 с.
23. Дружинин В. М. Экспериментальная психология : учебник. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 412 с.
24. Дубровина И. В. Практическая психология образования. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 592 с.

25. Дубровина И. В., Акимова М. К. Рабочая книга школьного психолога. Москва : Просвещение, 1991. 375 с.
26. Дубровина И. В., Круглова Б. С. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет : учебник. Москва : Педагогика, 1998. 258 с.
27. Дубровицкая Т. Д. К проблеме диагностики учебной мотивации. *Вопросы психологии*. 2005. №1. С.73-78.
28. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : «Время», 1989. 396 с.
29. Занюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
30. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки. *Вопросы психологии*. 1989. №5. С. 5-14.
31. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва : Логос, 2004. 384 с.
32. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Москва : Питер, 2002 508 с.
33. Исследование учебной мотивации школьников по методике М. Р. Гинзбурга : веб-сайт. URL: <http://iemcko.ru/4332.html> (дата звернення: 22.08.2020).
34. Истратова О. Н., Ексакусто Т. В. Велика книга підліткового психолога. Ростов-на-Дону : Фенікс, 2010. 176 с.
35. Кальченко А. Г. Влияние самооценки на эффективность учебного процесса. *Известия Самарского научного центра РАН*. Т. 12. 2010. №5. С. 345-348.
36. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 640 с.
37. Корнілова Т. У. Введення у психологічний експеримент. Москва : Время, 1997. 347 с.
38. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. Санкт-Петербург : Питер, 1993. 316 с.

39. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. Москва : «УРАО», 1998. 176 с.
40. Лапкин М. М., Яковлева Н. В. Мотивация учебной деятельности и успешность обучения студентов вузов. *Психологический журнал*, 1996. Т. 17. №4. С. 134-140.
41. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
42. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. Москва : Педагогика, 1983. Т. 2. 344 с.
43. Леонтьев А. Н. Психология искусства и художественная литература. *Литературная учеба*. 1981. №2. С. 177-185.
44. Липкина А. И. Самооценка школьника и его память. *Вопросы психологии*. 1981. №3. С. 79-88.
45. Лихачев Б. Т. Педагогика. Москва : Академия, 2001. 406 с.
46. Маклаков А. Г. Общая психология. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 583 с.
47. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Освіта України, 2000. 256 с.
48. М
аркова А. К. Психология труда учителя. Москва : Просвещение, 1993. 372 с.
49. М
аркова А. К. Психология профессионализма учителя. Москва : Междунар. гуманит. фонд Знания, 1996. 298 с.
50. М
аркова А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников. *Вопросы психологии*. 1980. №5. С. 47-59.
51. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Москва : Просвещение, 1993. 326 с.
52. М
аслоу А. Х. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 2001. 478 с.

53. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. Москва : Образование, 1994. 268 с.
54. Мильман В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности. *Вопросы психологии*. 1987. №5. С. 129-138.
55. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. Москва : Флинта, 1998. 206 с.
56. Немов Р. С. Психодиагностика. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 687 с.
57. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 688 с.
58. Носенко Э. Л. Эмоциональное состояние как опосредующий фактор влияния самооценки на эффективность интеллектуальной деятельности подростка. *Психологический журнал*. Т. 19. №. 1998. С. 16-25.
59. Носенко Е. Л., Труляев Р. О. Позитивні цінності як чинник особистісного розвитку суб'єктів навчання : монографія. Київ : Освіта України, 2014. 155 с.
60. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. Москва : Инфа-М, 1998. 528 с.
61. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / под ред. Н. А. Менчинской. Москва : изд-во «Педагогика», 1971. 272 с.
62. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Самара: Бахрах, 1998. 312 с.
63. Рожественская Н. А. Как понять подростка. Москва : Академия, 1998. 204 с.
64. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебник. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 713 с.
65. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск : Харвест, 1998. 800 с.

66. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. Москва : Просвещение, 2001. 518 с.
67. Собчик Л. М. Психодиагностика. Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. 576.
68. Современная психология : справочное руководство / под ред. В. Н. Дружинина. Москва : Инфа-М, 1999. 688 с.
69. Современная психология мотивации / Под ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2002. 343 с.
70. Столин В. В., Шмелев А. Р. Практикум по психодиагностике. Москва : Просвещение, 1984. 362 с.
71. Суслов В. И., Чумакова Н. П. Психодиагностика. Санкт-Петербург : СПбГУ, 1992. 286 с.
72. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учеников. Москва : Академия, 1983. 254 с.
73. Труляев Р. О. Позитивні цінності та властивості особистості педагога як чинник успішності учнів : дисс. ... к-та психол. наук : 19.00.01 / Київський національний університет ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2013. 217 с.
74. Тутушкина М. К. Практическая психология для педагогов и родителей. Санкт-Петербург : Изд-во «Дидактика Плюс», 2000. 254 с.
75. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте. Москва : Академия, 1998. 276 с.
76. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 1997. 154 с.
77. Фролов Ю. И. Психология подростка. Москва : Российское педагогическое агентство, 1997. 395 с.
78. Хекхаузен Х. Г. Мотивация и деятельность. Москва : Смысл, 2003. 860 с.
79. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (основные положения, исследования и применение). Санкт-Петербург : Питер-Пресс, 1997. 608 с.

80. Шамова Т. И., Перминова Л. М. Мотивация как важнейший фактор управления учебным интересом. Москва : Академия, 1993. 176 с.
81. Швалб Ю. М. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. вузов и практ. психологов. Донецк : Норд-Пресс, 2005. 303 с.
82. Щуркова Н. Е. Культура современного урока. Москва : Просвещение, 1997. 336 с.
83. Якобсон П. М. Психология мотивации. Москва : Смысл, 1998. 325 с.
84. Elkonin D. B. Selected psychological works. Moscow, 1989. 560 p.
85. Heckhausen, H. G. Motivation and activity. Germany: Shpringer, 2003. 417 p.
86. Maslow A. H. Motivation and personality. Columbus, Ohio: Ohio State University Press, 1987. 423 p.
87. MacDougall W. E. Motivation. USA, 1998. 362 p.
88. Yerkes R. M., Dodson J. D. Comparative Neurology and Psychology. N. Y. : Macmillan, 1987. 481 p.

ДОДАТОК А

Результати методики «Вивчення шкільної мотивації» М. Лук'янової,
Н. Калініна

№ п/п	Шифр	Рівень мотивації
1	Ант.	Середній
2	Арх.	Низький
3	Віт.	Високий
4	Вов.	Середній
5	Вой.	Високий
6	Жда.	Високий
7	Іва.	Середній
8	Кал.	Низький
9	Кар.	Високий
10	Кол.	Низький
11	Куз.	Високий
12	Лев.	Високий
13	Мар.	Низький
14	Овс.	Високий
15	Оку.	Низький
16	Пав.	Високий
17	Сав.	Високий
18	Сер.	Низький
19	Сок.	Середній
20	Сте.	Середній
21	Сул.	Високий
22	Тар.	Низький
23	Тим.	Низький
24	Тка.	Середній
25	Тро.	Середній
26	Убі.	Середній
27	Фед.	Середній
28	Хри.	Середній
29	Чер.	Середній
30	Ярм.	Середній

ДОДАТОК Б

«Сирі» бали вираженості навчального, позиційного та ігрового мотивів експериментальної вибірки, отриманих за методикою М. Лук'янової та

Н. Калініної

	Навчальний	Позиційний	Ігровий
1	0	0	4
2	15	3	3
3	5	6	2
4	10	3	4
5	5	3	4
6	0	0	4
7	0	3	4
8	20	0	3
9	15	3	2
10	15	2	3
11	20	3	2
12	15	6	3
13	15	3	3
14	20	9	0
15	15	9	1
16	15	3	2
17	20	6	3
18	15	6	2
19	15	3	2
20	15	3	0
21	20	9	1
22	15	9	1
23	5	9	1
24	0	9	1
25	5	6	2
26	5	3	1
27	5	3	1
28	5	3	1
29	0	6	2
30	5	3	0

ДОДАТОК В

Результати методики «Закінчи розповідь» М. В. Матюхіної

№ п/п	Шифр	Провідні мотиви
1	Ант.	Мотив самовдосконалення
2	Арх.	Пізнавальний
3	Віт.	Пізнавальний
4	Вов.	Мотив благополуччя
5	Вой.	Пізнавальний
6	Жда.	Пізнавальний
7	Іва.	Мотив благополуччя
8	Кал.	Пізнавальний
9	Кар.	Пізнавальний
10	Кол.	Пізнавальний
11	Куз.	Мотив самовизначення
12	Лев.	Пізнавальний
13	Мар.	Пізнавальний
14	Овс.	Мотив самовизначення
15	Оку.	Пізнавальний
16	Пав.	Пізнавальний
17	Сав.	Мотив самовдосконалення
18	Сер.	Пізнавальний
19	Сок.	Мотив благополуччя
20	Сте.	Мотив уникнення невдачі
21	Сул.	Пізнавальний
22	Тар.	Пізнавальний
23	Тим.	Пізнавальний
24	Тка.	Мотив уникнення невдачі
25	Тро.	Мотив самовдосконалення
26	Убі.	Мотив уникнення невдачі
27	Фед.	Мотив уникнення невдачі
28	Хри.	Мотив благополуччя
29	Чер.	Мотив уникнення невдачі
30	Ярм.	Мотив уникнення невдачі

ДОДАТОК Г

Результати анкети «Оцінка рівня шкільної мотивації» Н. Лусканової

№ п/п	Шифр	Відповіді в балах / Рівень мотивації
1	Ант.	22 - середній
2	Арх.	27 - високий
3	Віт.	21 - середній
4	Вов.	21 - середній
5	Вой.	25 - високий
6	Жда.	22 - середній
7	Іва.	17 - зовнішня
8	Кал.	27 - високий
9	Кар.	22 - середній
10	Кол.	29 - високий
11	Куз.	21 - середній
12	Лев.	21 - середній
13	Мар.	27 - високий
14	Овс.	22 - середній
15	Оку.	26 - високий
16	Пав.	26 - високий
17	Сав.	23 - середній
18	Сер.	16 - зовнішня
19	Сок.	16 - зовнішня
20	Сте.	16 - зовнішня
21	Сул.	26 - високий
22	Тар.	26- високий
23	Тим.	22 - середній
24	Тка.	17 - зовнішня
25	Тро.	27 - високий
26	Убі.	26 - високий
27	Фед.	26 - високий
28	Хри.	21 - середній
29	Чер.	26 - високий
30	Ярм.	17 - зовнішня

ДОДАТОК Д

Результати опитувальника Ч. Спілбергера, А. Андрєєвої

№ п/п	Прізвище	Пізнавальна активність	Гнів	Мотивація досягнення	Тривожність	Сумарний бал = ПА + МД + (-Т) + (-Г)	Рівні мотивації навчання
1	Ант.	36	19	35	30	22	3-ій
2	Арх.	38	23	34	33	16	3-ій
3	Віт.	36	19	35	30	22	3-ій
4	Вов.	28	20	32	18	22	3-ій
5	Вой.	36	19	35	30	22	3-ій
6	Жда.	28	20	32	22	18	3-ій
7	Іва.	25	19	30	33	3	4-ий
8	Кал.	28	17	32	22	21	3-ій
9	Кар.	28	17	32	18	25	3-ій
10	Кол.	36	19	35	30	22	3-ій
11	Куз.	28	20	32	18	22	3-ій
12	Лев.	28	17	32	22	21	3-ій
13	Мар.	36	19	35	30	22	3-ій
14	Овс.	36	19	35	30	22	3-ій
15	Оку.	28	17	32	18	25	3-ій
16	Пав.	38	23	34	33	16	3-ій
17	Сав.	38	23	34	33	16	3-ій
18	Сер.	25	19	30	33	3	4-ий
19	Сок.	25	19	30	33	3	4-ий
20	Сте.	25	19	30	33	3	4-ий
21	Сул.	28	20	32	22	18	3-ій
22	Тар.	28	17	32	22	21	3-ій
23	Тим.	28	17	32	18	25	3-ій
24	Тка.	25	19	30	33	3	4-ий
25	Тро.	28	20	32	18	22	3-ій
26	Убі.	38	23	34	33	16	3-ій
27	Фед.	38	23	34	33	16	3-ій
28	Хри.	28	20	32	22	18	3-ій
29	Чер.	38	23	34	33	16	3-ій
30	Ярм.	25	19	30	33	3	4-ий
Середній показник		31	19,6	32,6	27,2	16,9	

ДОДАТОК Е

Розрахунок D та D² для рангового коефіцієнта кореляції Спірмена, при зіставленні показників пізнавальної активності і гніву у учнів (N = 30)

№ п/п	Шифр	Ранги показників пізнавальної активності	Гнів	D	D ²
1	Ант.	36	19	17	289
2	Арх.	38	23	15	225
3	Віт.	36	19	17	289
4	Вов.	28	20	8	64
5	Вой.	36	19	17	289
6	Жда.	28	20	8	64
7	Іва.	25	19	6	36
8	Кал.	28	17	11	121
9	Кар.	28	17	11	121
10	Кол.	36	19	17	289
11	Куз.	28	20	8	64
12	Лев.	28	17	11	121
13	Мар.	36	19	17	289
14	Овс.	36	19	17	289
15	Оку.	28	17	11	121
16	Пав.	38	23	15	225
17	Сав.	38	23	15	225
18	Сер.	25	19	6	36
19	Сок.	25	19	6	36
20	Сте.	25	19	6	36
21	Сул.	28	20	8	64
22	Тар.	28	17	11	121
23	Тим.	28	17	11	121
24	Тка.	25	19	6	36
25	Тро.	28	20	8	64
26	Убі.	38	23	15	225
27	Фед.	38	23	15	225
28	Хри.	28	20	8	64
29	Чер.	38	23	15	225
30	Ярм.	25	19	6	36

ДОДАТОК Ж

Розрахунок D та D^2 для рангового коефіцієнта кореляції Спірмена, при
зіставленні показників мотивації досягнення і тривожності у учнів

($N = 30$)

№ п/п	Прізвище	Ранги показників мотивації досягнення	Тривожність	D	D^2
1	Ант.	35	30	5	25
2	Арх.	34	33	1	1
3	Віт.	35	30	5	25
4	Вов.	32	18	14	196
5	Вой.	35	30	5	25
6	Жда.	32	22	10	100
7	Іва.	30	33	-3	9
8	Кал.	32	22	10	100
9	Кар.	32	18	14	196
10	Кол.	35	30	5	25
11	Куз.	32	18	14	196
12	Лев.	32	22	10	100
13	Мар.	35	30	5	25
14	Овс.	35	30	5	25
15	Оку.	32	18	14	196
16	Пав.	34	33	1	1
17	Сав.	34	33	1	1
18	Сер.	30	33	-3	9
19	Сок.	30	33	-3	9
20	Сте.	30	33	-3	9
21	Сул.	32	22	10	100
22	Тар.	32	22	10	100
23	Тим.	32	18	14	196
24	Тка.	30	33	-3	9
25	Тро.	32	18	14	196
26	Убі.	34	33	1	1
27	Фед.	34	33	1	1
28	Хри.	32	22	10	100
29	Чер.	34	33	1	1
30	Ярм.	30	33	-3	9

ДОДАТОК К

**Результати опитувальника «Дослідження спрямованості мотивації
вивчення навчального предмета» Т. Дубовицької**

№ п/п	Прізвище	М - ка	Фіз - ра	Укр. мова	Фізика	Іст. Укр.	Іноземна мова	Укр. л-ра	Сумар. бал
1	Ант.	12	11	11	13	13	13	13	12,3
2	Арх.	10	10	18	11	18	19	18	16
3	Віт.	14	12	11	12	13	13	14	12,7
4	Вов.	9	10	18	9	18	19	18	15,9
5	Вой.	12	15	11	14	13	13	14	13,1
6	Жда.	8	12	14	13	13	13	14	12,4
7	Іва.	11	10	11	13	14	17	18	13,4
8	Кал.	8	15	14	14	13	13	14	13
9	Кар.	15	10	11	6	11	9	9	10,1
10	Кол.	8	10	11	6	13	9	9	9,4
11	Куз.	12	19	11	11	13	13	14	13,6
12	Лев.	8	11	12	13	11	11	13	11,3
13	Мар.	8	12	11	13	13	11	13	11,6
14	Овс.	7	10	18	15	18	19	18	15,6
15	Оку.	7	11	14	14	14	17	14	13
16	Пав.	7	19	14	10	11	11	13	12,4
17	Сав.	8	12	12	6	13	9	9	9,8
18	Сер.	7	11	18	19	18	19	14	15,1
19	Сок.	7	15	18	19	18	19	18	16,3
20	Сте.	10	19	11	6	13	9	9	11
21	Сул.	9	11	12	12	11	11	13	11,3
22	Тар.	10	15	14	14	14	17	14	14
23	Тим.	10	11	11	6	13	9	9	9,6
24	Тка.	7	19	12	14	11	11	14	12,6
25	Тро.	8	19	14	10	11	11	13	12,6
26	Убі.	8	12	12	14	14	17	14	13
27	Фед.	8	12	11	6	13	9	9	9,7
28	Хри.	8	15	18	13	18	19	18	16,4
29	Чер.	8	15	11	12	14	17	14	13
30	Ярм.	8	19	12	12	14	17	14	13,7
Середній бал		8,7	13,4	13,2	9,2	13,8	13,8	13,6	12,8

ДОДАТОК Л

Корекційна програма щодо збільшення рівня мотивації навчальної діяльності у підлітковому віці (Н. Г Морозова та Л. С. Славіна)

Хід занять

Блок 1 Пізнання (сприйняття) себе і стосунків з навколишнім світом.

Заняття 1 «Знайомство»

Мета: знайомство учасників один з одним, формування довірливих стосунків, мотивація на роботу і активну участь в ній.

Вправа «Це моє ім'я». Учасникам заняття пропонується пошукати у кімнаті такий предмет, якому вони б могли дати своє ім'я. Після того, як кожен зробив свій вибір, пропонується описати цей предмет, назвавши усі позитивні якості, а також недоліки.

Прийняття правил роботи в групі

Мета: встановлення принципів роботи в групі; створення відчуття захисту; усвідомлення особливостей спілкування у групі, сприяння організації ефективного простору для особистісного розвитку вчителів. Для вільного обговорення та прийняття тренером пропонуються правила роботи в групі:

1. Спілкування на основі довіри. Важливо, щоб учасники максимально довіряли один одному.

2. Спілкування за принципом «тут і тепер». Важливо говорити про свої актуальні відчуття і думки. Розвинена рефлексія допомагає людині бути самокритичною, краще пізнати себе і власні особистісні особливості, а також розуміти стани інших членів тренінгової групи. Тому під час занять всі говорять лише про те, що турбує їх саме зараз, і обговорюють те, що відбувається з ним у групі.

3. «Я-висловлювання». Для більш відвертого спілкування під час занять варто відмовитися від безособового мовлення, яке допомагає приховану власну позицію і, тим самим, уникнути її усвідомлення. Тому ми замінюємо висловлювання типу: «Більшість людей вважає, що....» – на таке: «Я вважаю, що...» тощо. Це передбачає відмову від безадресних суджень про інших.

4. Щирість спілкування. Усі члени групи повинні спробувати відкинути всі ролі бути самим собою. Якщо немає бажання висловлюватись щиро і відверто, краще промовчати.

5. Конфіденційність. Все, що відбувається під час занять, ні в якому разі не розголошується.

6. Активність, відповідальність кожного за результати роботи в групі. Потрібно пам'ятати, що ефективність роботи тренінгової групи залежить від внеску кожного її члена та необхідності працювати не тільки для себе, на вирішення власних проблем, а й на інших, так як допомога іншому є спосіб пізнати себе.

7. Правило «СТОП». Той член групи, який не бажає відповідати на будь-яке запитання, брати участь у будь-якій грі, процедурі з причин небажання бути щирим, або з причин неготовності до відвертості, має право сказати «Стоп!» і таким чином виключити себе з участі в процедурі. Проте це правило бажано використовувати по можливості рідко, так як воно обмежує людину у самопізнанні себе.

8. Повага до того, хто говорить. Коли висловлюється хтось із учасників, ми його уважно слухаємо, даючи можливість сказати те, що він бажає. Не критикуємо і визнаємо право на висловлювання своєї власної думки. Право передбачає неможливість переривати того, хто говорить.

9. Неприпустимість безпосередніх оцінок людини. Під час обговорення того, що відбувається, ми оцінюємо не учасника, а лише його дії і поведінку. Ми не використовуємо висловлювання типу: «Ти мені не подобаєшся», а говоримо: «Мені не подобається твоя манера спілкування».

Розминка «Поміняйтеся місцями»

Учасники сидять на стільцях у колі. Ведучий виходить на середину кола і говорить фразу: – «Поміняйтеся місцями» ті, хто ... (Вміє смажити яєчню, гарно співає, вміє вишивати і т. д.)». В кінці називається будь-яка ознака чи вміння. Завдання тих, хто володіє даними умінням або ознакою, помінятися місцями. Завдання тренера – встигнути сісти на будь-яке місце, що звільнилося. Той, хто не встиг сісти, стає новим ведучим.

Вправа «Частини мого Я»

Матеріали для вправа: папір, набір кольорових олівців (6 кольорів). Тренер пропонує дітям згадати, якими вони бувають у різних випадках, в залежності від обставин (інколи настільки несхожими на самих себе, ніби це зовсім різні люди), як вони, трапляється, ведуть внутрішній діалог з собою, і спробують намалювати ці різні частини свого «Я». Це можна зробити так, як вдасться, навіть символічно. Після виконання завдання учасники, в тому числі і тренер, по черзі показують свої малюнки, розповідають, що на них зображено.

Підлітки обмінюються враженнями чи важко було виконувати завдання.

Релаксаційна вправа

Ведучий. «Сядьте зручніше. Спира розслаблена, спирається на спинку стільця, руки спокійно лежать на колінах. Закриваємо очі. Робимо по десять глибоких вдихи та видихи. Щоб уповільнити їх, вдихаючи рахуємо про себе до семи, а видихаючи – до дев'яти».

Після закінчення: «Тепер можна відкривати очі. Розкажіть, що ви відчували виконуючи цю вправу? Можна, я почну?». Тренер у даному випадку показує, як можна говорити про свої відчуття, намагаючись описати те, що він відчував якомога детальніше.

Рефлексія заняття

1. Який у вас зараз настрій?
2. Які моменти були самі цікаві?

3. Що було важко? Чому?

Ритуал прощання

Сьогодні ми з вами добре попрацювали, давайте поаплодуємо один одному. Молодці!

Заняття 2 «Кожен з нас – частинка суспільства»

Мета: підтримка подальшого саморозкриття, самопізнання, розвиток «Я- концепції; усвідомлення своїх соціальних ролей (хто «Я» в цьому світі?); розвиток механізмів творчої уяви.

Ритуал привітання

Тренер вітається, називає своє ім'я і пропонує познайомитися всім іншим. Необхідно по колу, починаючи зліва від тренера, кожному учаснику привітатися, називаючи своє ім'я і улюблене заняття. Кожний послідовний учасник тренінгу повторює ім'я і захоплення, які назвав його сусід перед ним.

Розминка «Земля. Повітря. Вода»

У мене в руках м'ячик. Я буду кидати його комусь з вас і називати при цьому одну з трьох стихій. Ваше завдання спіймати м'ячик і відповісти.

Слово «Повітря» - той, хто спіймав м'яч має назвати якого-небудь птаха, літаючу комаху і т. п.

Слово «Земля» - на нього потрібно відзиватися іменем якоїсь наземної тварини.

Слово «Вода» - назвати яку-небудь рибу.

Притча

Я хочу, щоб ви прослухали одну притчу і поміркували про її сенс.

«Один багатій у скромному буденному жупані вирушив на свято до знатного городянина. Усі гості були у вишуканому вбранні з шовку і оксамиту. Тож на непоказного чоловіка присутні дивилися зі зневагою. Вельможу навмисне не помічали, морщили ніс і тіснили від столу, на якому

було багато чудових страв. Тоді вельможа пішов додому, одягнув свій найкрасивіший каптан і повернувся на свято, сповнений гідності, наче володар. Гості одразу ж почали підлещуватися до нього. Кожен намагався поспілкуватися з ним або принаймні запам'ятати одне з його мудрих слів. Можна було подумати, що святковий стіл приготували лише для нього. Звідусіль йому пропонували найбільш смачні страви.

Але замість того, щоб їсти, вельможа почав пхати страви у широкі рукави жупана. Гості здивовано його запитали: «О, пане, що ви робите? Чому ви не їсте того, що ми вам пропонуємо?» А вельможа, продовжуючи набивати свій каптан стравами, відповів спокійно: «Я справедлива людина, і якщо говорити по правді, то гостинність ви виявили не мені, а моєму каптану. Тому він повинен отримати те, на що заслуговує».

Запитання:

1. Про що ця притча?
2. Що ж таке соціальні відносини?

Міні – лекція «Людина – частина суспільства»

Кожна людина за своєю природою індивідуальна, своєрідна, неповторна. В кожного з нас своє призначення, мета, завдання.

Що відрізняє людину від звірів? (мова, мислення, праця)

Що потрібно людині, коли вона залишається на одинці? Їй потрібні друзі, спілкування, тому, що ми – люди, живемо серед подібних до нас. Щоб новонароджена дитина стала людиною їй потрібне суспільство.

Суспільство це – об'єднання людей, які взаємодіють, залежать один від одного.

Людина – частина суспільства, бо вона вміє розмовляти, мислити, працювати.

Також людині потрібні соціальні умови для життя, а саме: дім, родина, суспільство, соціальне визнання.

Для того, щоб бути частиною суспільства, потрібно стати, перш за все, соціально зрілою особистістю. Людина повинна навчитися розумітися в

інших людях, брати на себе відповідальність за свої вчинки, організувати свою поведінку у соціальному середовищі. Також вчитися аналізувати свій внутрішній досвід, враховувати свої помилки, змінювати власну поведінку залежно від її аналізу.

Усі люди різні: веселі і життєрадісні, підступні і спокійні, добрі і відкриті, горді і злі, індивідуальні ... Вони такі, якими робить їх суспільство, кожен з нас творить його по-своєму, творить себе і тих, хто його оточує. Всі ми неповторні, яскраві особистості. Бути людиною насправді звучить гордо. Кожен з нас сам визначає місце і роль в цьому суспільстві своїми вчинками, поведінкою та навіть думками. Ми повинні бачити в кожній людині яскраву особистість і починати потрібно безперечно з себе. Неможливо змінити весь світ чи запобігти тому, що повинно статися, можливо змінити відношення інших до себе, викликаючи повагу і захоплення, бути гідною людиною і розуміти, що саме це твоя найвища цінність.

Вправа «Рольова карта»

Мета: обговорити питання: що таке соціальна роль, які ролі ми граємо?

Тренер пропонує вписати у стовпчик ролі, які ми граємо. Потім намалювати коло та в центрі вписати «Я». Навколо розмістити ролі, які ми граємо та розфарбувати їх кольоровими олівцями. Обговорити, як ми виглядаємо в тій чи іншій ролі, як звертаємося, що відчуваємо?

Вправа «Вчимося розслаблятися»

Мета: засвоєння простих навиків саморегуляції, створення комфортної і довірливої атмосфери у групі.

Згадайте та уявіть ситуацію яка, зазвичай, викликає у вас тривогу, напруження. Промовте про себе декілька тверджень про те, що ви відчуваєте себе впевнено, спокійно. Ці твердження мають бути позитивними.

Наприклад: «Я не хвилююся», «Я спокійний».

По звершені тренер запитує, хто які використовував словосполучення та що при цьому відчував.

Рефлексія заняття

1. Який у вас зараз настрій?
2. Які моменти були самі цікаві?
3. Що було важко? Чому?

Ритуал прощання

Тренер. Давайте попрощаємося до наступного нашого заняття за допомогою любого дотику та побажаємо один одному всього самого найкращого. Дякую!

Заняття 3 «Я – особистість»

Мета: усвідомлення своїх сильних і слабких сторін; отримання позитивного зворотного зв'язку для зміцнення самооцінки.

Ритуал привітання

Кожен учасник пише своє ім'я, розташовуючи букви вертикально. Потім до кожної букви підбирає позитивну характеристику себе. Якщо в імені є 2-3 однакові літери, необхідно знайти різні слова на кожную.

Розминка «Хвиля»

Всі учасники стоять в одному великому колі і тримаються за руки. Тренер каже, що зараз він запустить хвилю, а учасники повинні будуть передати її по колу. «Хвилі» можуть бути різними. Ведучий або просто піднімає руку з рукою свого сусіда, або стискає її, або робить якийсь інший рух, наприклад сплітає пальці своєї руки і руки сусіда в замок. Завдання кожного учасника - максимально точно і швидко передати отриманий рух далі.

Коли у гравців виходить виконувати рухи без помилок, тренер запускає ще одну хвилю в ту ж або в протилежну сторону.

Вправа «Китайська рулетка» (жартівливий тест Н. А. Сакович).

Учасникам пропонується закінчити речення

Якби я був деревом, то хотів би бути То не хотів би бути ...

Якби я був одягом, то хотів би бути, то не хотів би бути ...

Якби я був твариною, то хотів би бути ..., то не хотів би бути ...

Якби я був письменником, то хотів би бути, то не хотів би бути ...

Якби я був кіногероєм, то хотів би бути ... то не хотів би бути ...

Інтерпретація така: те, ким або чим ти хотів би бути, - це ти в майбутньому, а те, ким або чим не хотів, - такий ти в сьогодні.

Вправа «Мій дракон»

У кожного з нас є свій дракон. Намалюйте зараз свого дракона, назвіть його в цілому і кожен голову окремо. Придумати історію про те, як кожен буде битися зі своїм драконом.

Вправа «Самореклама»

Учасникам групи пропонується намалювати рекламу для самого себе, включивши в неї короткий текст. По закінченні всі по черзі представляють свої проекти.

Релаксація

Коли народжується людина, на небі загоряється її зірка, щоб світити їй весь її вік. Вона горить так яскраво, що її рятувальної енергії вистачає на довгі-довгі роки, вона оберігає нас, рятує, дає надію і сили.

І сьогодні я пропоную вам відправитися у подорож, але це буде незвичайна подорож, ми зробимо політ до зірки, до своєї зірки.

Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть глибокий вдих і видих...

Ви відчуваєте, як ваші ноги поступово відриваються від землі, а тіло стає невагомим, дуже легким і ви починаєте повільно-повільно підніматися вгору, до неба. Подивіться вниз: все, що раніше вас оточувало (будинки..., вулиці..., дерева..., парки..., машини...) все стає маленьким, ледь помітним.

А якщо ви піднімете голову вгору, то побачите все те, що раніше здавалося недосяжним, далеким. От наближається небо. Ви летите крізь пухнасті хмари, поторкайте їх руками, нехай їх прохолода залишиться на ваших долонях. Ви стрімко летите повз холодних комет, а зараз пролітаєте повз сонце. Відчуйте його приємне тепло, хай воно зігріє вас. Ви подорожуєте по величезному небесному світі, зустрічаєте різні зірки... А де ж

Ваша зірка?.. Ось...вона... Подивіться, яка вона? Велика чи маленька? Холодна, як лід або гаряча, як полум'я багаття? Якого вона кольору? Може бути блакитна, жовта, червона?.. Якої вона форми? Кругла або загострена?

Доторкніться до своєї зірки і попросіть у неї все те, в чому ви потребуєте, що вам так необхідно: попросіть добра, щастя, спокою, здоров'я, затишку, гарного настрою...

А тепер обов'язково посміхніться їй і подякуйте свою зірку за все: за те, що вона просто існує, вона ваша, світить тільки для вас, що вона супроводжує вас усе життя, що вона дає вам сили і енергію...

А тепер нам необхідно повертатися додому. Попрощайтесь зі своєю зіркою і пообіцяйте, що тепер, у хвилини смутку, відчаю, тривоги ви будете пам'ятати, що у вас є ВОНА..., ви будете пам'ятати, що це - джерело сил, енергії, світла, добра...

Відчуйте, як поступово важчають ваші ноги, а тіло стає огрядним... ви починаєте свій шлях назад, додому. Ви летите крізь пухнасті хмари, поторкайте їх руками, нехай їх прохолода залишиться на ваших долонях. Ви стрімко летите повз холодних комет, а зараз пролітаєте повз Сонця.

Якщо ви піднімете голову вгору, то побачите все те, що раніше здавалося величезним, могутнім (зірки, комети, планети, хмари), поступово стає все менше і менше... От наближається Земля. Річки, озера, луки, парки, будинки, люди... все стає більшим, більш помітним...

Збережіть у пам'яті ці почуття, які ви відчули сьогодні... І нехай ваша зірка далеко, але кожен раз, як тільки ви втомилися, або у вас сумний настрій, або вам просто потрібні свіжі сили...просто відвідайте її, зробіть цю незвичайну подорож...

Коли я дорахую до 5, ви зможете відкрити очі і знову опинитися в цій кімнаті...

Рефлексія заняття

1. Що на занятті було для вас самим цікавим?
2. Що сподобалося, а що – ні? Чому?

Ритуал прощання

Учасники, сидячи в колі, вимовляють на адресу того, хто поруч сидить слова прощання і добре побажання. Мета: поліпшення атмосфери в групі, закріплення позитивних спогадів про кінець заняття.

Блок 2 Зменшення шкільної тривожності

Заняття 4 «Усвідомлення проблем, пов'язаних зі шкільною тривожністю»

Хід заняття

1. Вправа «Нове, хороше» (мети — актуалізація позитивного досвіду учасників, згуртування групи, діагностика наявності вільного уваги, необхідного для психологічної роботи). Ведучий по колу просить відповісти на запитання «Що нового, що хорошого сталося у вас за останні дні? Що красивого, смішного ви бачили?»

Іноді хтось з учасників говорить, що у нього нічого хорошого не було. У цьому випадку важливо нагадати, що радості в житті бувають не тільки величезні: приємні емоції може доставити будь-яка дрібниця, просто важливо пам'ятати про це і звертати на такі дрібниці свою увагу.

2. Повторення правил роботи в групі (крім очевидної мети повторення правил, вправа має на меті підтримання атмосфери психологічної безпеки). Повторення правил, сформульованих на минулому занятті, можна провести у формі твору «шкідливих порад». Наприклад: «Якщо хтось із членів групи розповів на занятті щось цікавеньке, не забудь повідомити про це всій школі, напиши про це на всіх стінах і розвішай оголошення на всіх парканах». Роботу зручніше проводити в малих групах. Також можна запропонувати учасникам підготувати в малих групах і розіграти невеликі сценки, зображуючи роботу тренінгової групи, в якій не дотримуються жодні

правила. Після демонстрації сценки обговорюється, які саме правила порушувалися.

3. Вправа «Прогулянка по казковому лісі» для зняття м'язових затисків, активізації учасників, розвитку творчої уяви. Ведучий пропонує дітям уявити, що вони знаходяться в казковому лісі, і попревращаються у різних тварин (зайця, вовка, лисицю, ведмедя, змію, собаку, кішку, жабу, жирафа тощо). Після закінчення вправи учасники обмінюються почуттями. Під час виконання вправи особливо важливо підтримувати атмосферу психологічної безпеки і безоценочності.

4. Обговорення поняття «тривожність» (мета — усвідомлення хлопцями особистісного сенсу поняття «тривожність»). Учасникам задається питання: «Які асоціації викликає у вас це слово?» Всі асоціації записуються на дошці. У ході подальшого обговорення необхідно підвести учасників до уявленню про те, що тривожність — це особистісна риса, що виявляється в легкості формування занепокоєння і страхів.

5. Коло «Які ситуації в школі викликають у мене тривогу і страх?», дозволяє усвідомити власний досвід, отримати емоційну підтримку від оточуючих («не в мене одного проблеми»). Учасники по черзі відповідають на запитання, винесене в назву вправи. Ведучий повинен намагатися, щоб діти описували конкретні ситуації, а не говорили «загальними словами».

6. Медитація для навчання навичкам розслаблення і саморегуляції психічного стану.

Учасникам групи пропонується розслабитися і поспостерігати за своїм диханням. Учасники представляють вдихається і видихається повітря, їм пропонується побачити, що вони вдихають чисте, прозоре повітря, а видихають — мутний і коричневий. Це відбувається тому, що все накопичилися за день неприємності, проблеми, негативні почуття виходять з тіла разом з видихуваним повітрям. Поступово видихуване повітря стає чистішим і чистіше. Учасники спостерігають за цим процесом і потім розповідають про свій досвід.

7. Отримання зворотного зв'язку. Відповідь на питання: «Що було цікавого, важливого, сподобалося на занятті?»

Блок 3 Розвиток навчальної мотивації

Заняття 5 «Мотивація»

Мета: посилення мотивації до занять у даній групі, підвищення цінності і значимості навчання у школі, підвищення внутрішньої навчальної мотивації, розвиток інтересу до навчання.

Ритуал привітання

Кожен учасник називає якість, яку він любить у людях, і якість, яку не любить.

Мета: усвідомлення своїх ціннісних орієнтирів і внутрішніх установок, повідомлення про це іншим членам групи.

Розминка «Голуб у портфелі»

Тренер тримає порожній портфель і повідомляє учасникам наступну інструкцію: «Зараз я передам цей портфель одному з вас і задам йому цілком несподіване питання. Той, хто отримає портфель має швидко придумати оригінальну відповідь, після чого, передати портфель іншому члену групи і задати йому нове питання. Наприклад, я передаю портфель Івану і запитую його «Чому ти тримаєш голуба у портфелі?». Ваня швидко відповідає і передає портфель Марії, запитуючи: «Чому у тебе у портфелі молоток?».

Інформаційне повідомлення

Тренер пояснює учасникам, що таке мотиви, мотивація, мотиваційна сфера навчання.

«Мотив» - в перекладі з французької мови – «спонування». Мотивами можуть бути цінності і ідеали. Ви прийшли на це заняття, ви зробили дію, вас до цього щось спонукало. Це і є мотив.

Навчальна мотивація – це система ваших мотивів, які спонукають вас навчатися. В мотиваційній сфері навчальних мотивів виділяють: внутрішні і зовнішні.

Внутрішні – потяг до пізнання, засвоєння нових знань, цікавість до будови світу, прагнення розвиватися і самовдосконалюватися, розкривати свої здібності, прагнення до самореалізації, діяльність заради задоволення від цієї діяльності.

Зовнішні - страх перед покаранням, матеріальне заохочення, визнання з боку дорослих, соціально бажана поведінка, принижуюча критика і ігнорування увагою.

Діагностика учнів.

Вправа «Мої мотиви навчання»

Учасникам потрібно представити художніми засобами свої мотиви навчання та розповісти про них групі. Малюнки обов'язково зберегти. Вони будуть потрібні на наступних заняттях.

Примітка: якщо залишиться час, то учасники можуть представити свої улюблені мотиви етюдним способом (за допомогою пантоміми).

Зворотній зв'язок

Мета даної вправи подумки прокрути все тренінгові заняття. Інструкція: «Сядьте зручно. Заплющте очі і згадайте все, що ви робили сьогодні в групі, в зворотному порядку. Намагайтеся згадати все якомога детальніше, що з вами відбувалося протягом заняття, нічого не пояснюючи і не інтерпретуючи.

Ритуал прощання

Усі беруться за руки і, починаючи з тренера, передають один одному потиск руки. Коли цей сигнал надходить до тренера з іншого боку, піднімають руки вгору і промовляють: «До побачення! До наступної зустрічі!»

Заняття 6 «Цінність і значимість навчання»

Мета: підготовка учасників до ефективної роботи; навчити отримувати задоволення від навчального процесу; розвивати позитивне ставлення до предметів незалежно від особистісного ставлення до вчителя; формування вміння долати труднощі, які виникають на шляху до посилення мотивації.

Ритуал привітання

Тренер пропонує учасникам заняття привітатися один з одним частинами тіла. Наприклад: руками, коліннями, носом.

Розминка «Лист на руці»

Об'єднатися в пари. Стати один на проти одного. Той, хто вище повинен закрити очі. Якщо учасники однакового зросту, то закриває очі той, хто раніше народився. Він простягає праву руку вперед долонею догори. Його «зрячий» партнер повинен написати на цій руці окремі друковані літери. «Сліпий» гравець має спробувати розшифрувати ці літери. Перед тим, як партнер напише нову літеру, він має стерти долонею попередню. Завдання можна ускладнювати і писати на руці слова.

Вправа «Подарунок»

Учасникам тренінгу необхідно уявити наступну ситуацію: кожен з них прийшов на День народження і приніс подарунок імениннику – це право безкоштовно навчатися у школі протягом 11 років. Іменинник в шоці – він звик тільки розважатися і не хоче такого подарунка. Завдання підлітків – по черзі вмовити іменинника (фасилітатор), що цей подарунок дуже цінний і потрібний.

Вправа «Скринька труднощів»

Збираємо у скриньку труднощі, які виникають при спілкуванні з учителями (по черзі учасники тренінгу такі труднощі перераховують, а тренер записує їх на дошці). Далі, по колу, кожен учасник вибирає будь-яку з перерахованих труднощів і розповідає про те, як її подолати і з захопленням

почати вивчати предмет, навіть, якщо вчитель, який викладає предмет тобі не подобається.

Вправа «Позитив»

Учасники повинні розповісти про урок, на якому у них було максимальна кількість позитивних емоцій, проаналізувати чому так відбулося. На дошці записуються всі причини позитиву.

Вправа «Хворий нудьгою»

На фліпчарті кожен з учасників по черзі, створюючи деталь за деталлю (на кожного по одній деталі) малюють захворілого від уроку учня. Далі проводиться консиліум лікарів. Кожен учасник по колу виписує рецепт цьому хворому, щоб він навчився отримувати радість від навчання.

Рефлексія

Обмін враженнями від заняття.

Домашнє завдання «Тренінговий лауреат»

Учасники тренінгу домовляються, що протягом тижня спробують навчитися отримувати радість від навчання. Тому, хто насправді це зможе зробити, буде присвоєне звання «Тренінгового лауреата»

Ритуал прощання

Узяти за руку сусіда і продовжити фразу: «Я бажаю тобі...». Не відпускати руки. По завершенні заплющити очі й подумки побажати всього найкращого тим, кого ви любите.

Заняття 7 «Боротьба мотивів і досягнення поставленої мети»

Мета: розвивати цілеспрямованість, наполегливість, уміння управляти своїми мотивами та бажаннями.

Ритуал привітання «Привіт, сьогодні я...»

Учасники заняття діляться своїм настроєм, продовжуючи фразу «Привіт, сьогодні я»

Розминка «Прочистка мозку»

Тренер дає учасникам наступну інструкцію: «Станьте міцно, ноги злегка розставте, одну руку тримайте справа від голови на відстані приблизно 20 см., від неї другу – так само зліва. Уявіть собі, що ви тримаєте у руках нитку кольорової шерсті. Уявіть, що ви тягнете цю нитку туди і назад – через одне вухо, через усю голову, через друге вухо. Озирніться навкруги, бачите, що всі інші роблять те саме, намагайтеся підлаштуватися до загальної роботи так, щоб ви всі тягнули в одному ритмі. Якщо тепер до нас хтось загляне, ми пояснимо йому, що ми тут робимо: ми чистимо мозок! Ми хочемо ясно мислити, хочемо, щоб наші таланти могли розкриватися абсолютно вільно. І ось тепер, коли наш мозок прочищений до блиску, ми готові до нового заняття.

Інформаційна частина «Особиста мотивація»

Тренер. «Дуже часто у нас борються суперечливі імпульси і бажання. Цей феномен відомий у психології під назвою «боротьба мотивів». Іноді нам важко зрозуміти, чого ми найбільше хочемо. Особистість сама повинна вибрати той мотив, який буде керувати її поведінкою. При цьому, особистість з розвиненою волею вибере мотиви більш високого порядку, що володіють більшою суспільною цінністю, і знехтує мотивами меншою суспільної значимості. Наприклад, добре вчитися, для того, щоб надалі приносити користь людям, а не розважатися.

«Дія буде вольовою в тому випадку, якщо вона виходить з мотивів, обумовлених почуттям обов'язку».

«Воля припускає здатність регулювати свою поведінку на підставі загальних принципів, переконань, ідей і вимагає панування над бажаннями, а не тільки служіння їм».

Вправа «Воїн - навчання»

Пропоную зараз кожному згадати ситуацію, в якій ви відчували боротьбу мотивів. Ви хотіли зробити щось важливе, але не зробили цього, тому що вам хотілося чогось іншого».

Через 2-3 хв .: «Хто б міг розповісти про свою боротьбу мотивів, один серед яких - воїн, а інший - навчання?»

Вправа «Енергія - для реалізації мети»

Психолог пропонує учасникам наступну інструкцію: Зараз ми з вами будемо вчитися не долати труднощі, а використовувати енергію різних спонукань і бажань для реалізації поставленої навчальної мети. Наприклад, хочу бути відмінником, але зараз ще більше хочеться піти і награтися в комп'ютер.

1.Спочатку сформулюйте навчальну мету, якої ви хочете домогтися. Згадайте про будь - яку актуальну для вас ціль і чітко сформулюйте її. Запишіть цю мету на аркушах.

2.Теперь уявіть собі, що хтось із ваших друзів або товаришів домогся успіхів у реалізації аналогічної мети або взагалі домогся в чомусь успіху. Визначте, як ваше знання про успіхи ваших товаришів допомагає вам у реалізації власної мети.

3.Визначте, як у досягненні цієї мети допомагають вам ваші вчителі.

4.Визначте, як досягненню мети допомагають друзі і товариші.

5. Визначте, як досягненню мети допомагає вам сьогоднішня подія (будь-яка з тих, що з вами сьогодні відбувалися).

6. Кожен раз визначайте, яку енергію для досягнення мети вам дає будь-яка подія вашого життя. Використовуйте цю енергію, нагадуючи собі, як ця подія допомагає вам.

Вправа «Боротьба мотивів»

Психолог відіграє роль підлітка, в якому борються суперечливі мотиви. Учасники об'єднуються в дві рівні групи за кількістю учасників. Вони грають роль мотивів. Завдання для першої групи переконати учня, що зазнає непримиренну внутрішню боротьбу, що треба йти розважатися, завдання для іншої групи - переконати цього учня, що потрібно займатися - робити уроки. Свої доводи вони приводять по черзі - спочатку одна група переконує чимось, потім інша.

Вправа «Лист самому собі»

Психолог пропонує учасникам написати лист самому собі від будь-якої людини або героя, літературного персонажа. Писати його потрібно собі як людині, яка перемаже в будь-якій боротьбі мотивів. Таким чином, потрібно зміцнити в собі віру в перемогу. Бажаючі можуть прочитати свої листи в групі.

Релаксаційна вправа «Водоспад»

Сідайте зручно, закрийте очі. Зробіть глибокий вдих і видих... Уявіть собі, що ви стоїте біля водоспаду, але це незвичайний водоспад. Замість води в ньому падає до низу м'яке біле світло. Тепер уявіть собі, що ви стоїте під цим водоспадом і відчуйте, як це ласкаве біле світло повільно ллється по вашій голові... Ви відчуваєте, як розслаблюється лоб, потім рот, розслаблюються м'язи шиї. Біле світло тече по ваших плечах, спині і допомагає їм стати м'якими і розслабленими. Біле світло тече по вашому тулубу..., по руках по долонях ви відчуваєте себе дуже розслаблено і приємно. Світло тече по ногах і спускається до ступнів. Ви відчуваєте як вони стають м'якими і розслабленими. Цей чарівний водоспад з білого світла ніжно торкається всього вашого тіла, ви відчуваєте себе цілком спокійно і безтурботно, і з кожним новим вдихом і видихом ви все глибше розслабляєтеся і наповнюєтеся новими свіжими силами. Постійте біля водоспаду стільки, скільки хочеться і потім повільно відкрийте очі.

Рефлексія

Обмін враженнями, думками:

Враження від сьогоднішнього заняття скажіть однією-двома фразами.

Що зрозуміли для себе після заняття?

Які моменти були найцікавішими?

Що було важко, чому?

Ритуал прощання

Тренер. Давайте попрощаємося до наступного нашого заняття за допомогою любого дотику та побажаємо один одному всього самого найкращого. Дякую!

Заняття 8 «Мотивація досягнення успіху»

Мета: розвиток мотивації досягнення успіху; зняття страху перед невдачами; формування адекватної самооцінки; набуття емоційного комфорту; навчання вмінню ставити перед собою реалістичні цілі.

Ритуал привітання «Впізнай по дотику»

Гравці сидять по колу. У центрі кола стоїть порожній стілець. Учасник - доброволець сідає на цей стілець, кладе руки на коліна долонями вгору і закриває очі. До нього в будь-якому порядку дуже тихо підходять інші учасники і кладуть руки йому на долоні. Завдання ведучого - вгадати, чиї це руки.

Розминка «Ведмідь перед лісорубами»

Ми уявляємо, що ми у Франції. Ми лісоруби у лісі. Тренер пропонує учасникам показати, як вони валять дерева у лісі, обрубують гілки і розпилюють стовбури на колоди. Один доброволець – бурий ведмідь. Далі тренер повідомляє учасникам, що буде далі: «Ведмідь виходить і голосно гарчить. Лісоруби лякаються до смерті і завмирають. Вони закривають очі і намагаються врятувати своє життя, зробивши вигляд, що вони повністю нерухомі. А що ж робить ведмідь? Ведмідь підходить до кожного і перевіряє живі вони чи ні. Для цього він робить все, що йому задумається (не дозволяється лише лоскотати лісорубів). Той лісоруб, який не витримає і поворухнеться або засміється, перетворюється у другого ведмеда і так до останнього лісоруба.

Інформаційна хвилинка «Успіхи та невдачі»

Запитання:

Що таке успіх і невдача?

Що потрібно, щоб домогтися успіху?

Хто з нас з самого дитинства не мріє досягти вершин у своєму житті, стати успішною людиною, яку знають, поважають, люблять, до якої звертаються і в радості, і в горі. Шлях до успіху для багатьох починається саме у школі. Школа – це перший суспільний (соціальний) досвід людини. Кожен день ви йдете до школи своїми малими стежками, які тут складаються у один широкий шлях до майбутнього, до успіху.

Дуже важливо на цьому шляху не загубитися серед інших, не втратити свою індивідуальність, а навпаки, стати неповторною багатою особистістю, зустріти справжніх друзів, навчитися спілкуванню з ровесниками і старшими людьми, перейняти досвід мудрих.

Найвищих вершин досягають розумні, творчі люди, тому важливо на своєму шляху не пройти повз скарбницю знань, а почерпнути з неї якнайбільше, потрібно не лінуватися, кожен мить використовувати для самоосвіти і самовдосконалення. А багатій знаннями людині завжди є що сказати іншим, тому вона прагне до творчості, до самореалізації.

Вправа «Скульптор і скульптура»

Учасники групуються по двоє (один – скульптор, другий – глина). Скульптор ліпить з глини успішну людину. Далі пояснює для всіх, якими якостями наділена ця людина, може розповісти історію її життя.

Стратегії досягнення успіху

Тренер розповідає про те, що у людини можуть бути стратегії досягнення успіху, або уникнення невдач. Успішна людина – людина, яка ставить перед собою реальні цілі. Домагаючись їх – трішки піднімає планку і продовжує рухатись далі. Людина, яка уникає невдач, ставить перед собою або дуже високі цілі, або дуже низькі. Така людина свої невдачі пояснює недостачею здібностей, а успіхи – зіткненням обставин. Успішна людина, навпаки – невдачі пояснює не недостатком зусиль, а успіхи розглядає, як результат своєї праці, іде на помірний ризик, а не на божевільний, або взагалі його не сприймає як людина, яка уникає невдач.

Вправа «Мій досвід»

Учасники у групі діляться суб'єктивними переживаннями успіхів і невдач у навчанні, розповідають про емоції, які вони відчували у такі моменти свого життя. Вони згадують, коли потрібно було піти на ризик, а вони здрейфили, а потім пожалкували, коли потрібно було прикласти побільше зусиль і удача була б в руках, але у них не вистачило духу.

Розповідають і про позитивний досвід, що відчували у момент успіху. Може – гордість, радість. Як до них поставилися оточуючі і близькі люди. Що відбувалося з їхньою самооцінкою. І як даний досвід вплинув на подальшу поведінку підлітків, чи стали вони прагнути успіху, чи zvolili «відсидітися у кушах».

Казка про успішного учня

Учасники тренінгу придумують заняття про те, як учень, якого переслідували невдачі, став успішною людиною. Вони розповідають її по колу, додаючи кожний щось своє.

Вправа «Пропуск»

Використовуючи папір і фломастери з олівцями, учасники роблять собі перепустку в світ успішної людини. У ньому обов'язково вказуються П.І.Б. володаря пропуску та якості, якими він наділений, щоб домогтися успіху. Якщо таких немає, тоді у пропуску вказуються якості, якими хоче володіти цей підліток для того, щоб домагатися успіхів у навчанні.

Релаксація «Чарівна таблетка від невдач»

«Я прошу вас влаштуватися зручніше, декілька раз глибоко вдихніть та видихніть і повністю розслабтеся.

Уявіть, що зараз ви прийняли чарівну таблетку від страху перед невдачами, ви цілком впевнені у своїх силах, ви точно знаєте, що доб'єтесь успіху у всьому, у чому захочете. Ви повні сил, щоб домогтися будь-якої цілі. Внутрішнім поглядом озирніться навколо себе, де ви знаходитесь. Які звуки чуєте, які запахи відчуваєте? Що бачите? Що відчуває ваша шкіра при

цьому? Прислухайтеся до відчуттів всередині вас. Що ви відчуваєте? Як ви виглядаєте зовні?

Зараз ви перебуваєте у тому світі, у якому опинилися, вам надається повна свобода в цій незабутній подорожі»

Тренер надає учасникам можливість побути у світі, де вони не відчувають страху перед невдачами, самостійно протягом декількох хвилин.

«А зараз ви будете поступово повертатися до цієї кімнати, але дія таблетки на цьому не закінчиться, вона буде діяти завжди. Страх перед невдачами зник назавжди!».

Рефлексія заняття

Тренер дає наступну інструкцію: «Враження від сьогоднішнього заняття «стисніть» у два слова і назвіть їх.

Ритуал прощання

Сьогодні ми з вами добре попрацювали, давайте поаплодуємо один одному. Молодці!

Заняття 9 «Мрії не шкідливо»

Мета: розвиток навичок постановки життєвих цілей і самовизначення в їх досягненні.

Ритуал привітання

«Відомо, що слово «Добрий день» може бути вимовлене на всі лади. Спробуйте виявити свій потенціал використання вітання. Нехай кожен по колу вимовить слово «Добрий день» «по своєму». Обговорення: оцінка учасниками підтексту, який кожен вкладав у привітання.

Розминка «У пари»

Мета: розігрів на початку тренінгу, зняття напруженості, комунікативна розминка.

Завдання: стати людині до будь-якої іншої людини як ... нога до ноги, вухо до вуха ... і т. д.

Вправа «Я - великий майстер»

Кожен учасник за бажанням виходить у центр кола і оголошує про свої вміння: «Я - великий майстер робити ...» Можна заявляти про будь-які свої здібності: готувати якусь страву, грати на гітарі, малювати. Завдання виступаючого - переконати інших у тому, що він робить щось краще за інших. Ведучий може запитати: «Може, хтось вмiє це робити краще?» Якщо таких учасників не знаходиться і група погоджується з твердженням, то виступаючий визнається «Великим майстром» і нагороджується оваціями.

Чи важко було хвалити себе і чому?

В яких ситуаціях потрібно говорити про свої достоїнства?

У групі можуть виявитися підлітки, яких вже стільки лаяли, що в результаті, їх самооцінка виявилася істотно занижена, і вони не можуть знайти в собі нічого позитивного. Їм необхідно допомогти, так як на середину кола повинен вийти кожен. Ця вимога є обов'язковою для виконання.

Вправа «Хочу, можу, вмiю»

Багато людей, ставлячи перед собою якісь цілі, переоцінюють або недооцінюють свої здібності. Це заважає їм іти до наміченого, приносить безліч розчарувань. Зараз ми з вами спробуємо потренуватися в постановці найпростіших цілей і визначати свої здібності до їх досягнення. (Підліткам роздаються бланки для заповнення.)

Хочу	Можу	Умiю

У колонці «Хочу» потрібно написати своє бажання, при цьому не варто ставити глобальні цілі, адже це тільки тренування. Поруч у колонці «Можу» напишіть свою особисту думку з приводу того, чи можливе досягнення наміченого. Тут же відзначте, наскільки здійснено задумане, у відсотках або одним з трьох варіантів: «впевнений», «кiлька невпевнений», «не

впевнений». У колонці «Вмію» напишіть свої якості, які необхідні для досягнення поставленої цілі і які у вас вже є».

Вправа «Стежина до мрії»

Підліткам пропонується вибрати будь-яку свою мрію, можна взяти її з колонки «Хочу». Далі потрібно представити свою мрію у вигляді якого-небудь об'єкта.

Кожен повинен намалювати на аркуші стежинку, на початку якої знаходиться він, а в кінці - його «мрія». На цій стежці можуть виявитися перепони і вибоїни - ті перешкоди, які можуть зустрітися на шляху досягнення поставленої мети. Ці перешкоди потрібно подолати. Стежка може виявитися і без «ям» - значить, до мети буде рухатися легко.

Чи важко було побачити «стежку» і «перешкоди»?

Якщо були труднощі, то чому?

Може бути, ми іноді буваємо дещо самонадійними, і нам здається все легким?

Чи потрібно вміти бачити перешкоди?

Релаксаційна вправа «Я і моя впевненість»

«Сядьте якомога зручніше, розслабтеся. Заплющте очі і уявіть, що ви стоїте у великій кімнаті з двома дзеркалами на протилежних стінах. В одному з них побачте своє відображення. Ваш зовнішній вигляд, вираз обличчя, поза — все говорить про крайній ступінь невпевненості. Ви чуєте, як несміливо і тихо ви говорите, а ваш внутрішній голос постійно твердить «Я найгірший від усіх». Намагайтеся абсолютно злитися зі своїм відображенням у дзеркалі і відчутти повне занурення у болото невпевненості. З кожним подихом підсилюйте відчуття острахи, тривоги, боязливості. А тоді повільно вийдіть із дзеркала та зауважте, як ваш образ стає все більш тьмяним і, нарешті, зовсім згасає. Ви вже ніколи до нього не повернетесь. Повільно оберніться та подивіться на своє відображення в іншому дзеркалі. Ви — впевнена у собі людина! Пам'ять підказує три події вашого життя, коли ви були «на коні». Пригадайте звуки, запахи, що супроводжували тоді ваше відчуття

впевненості! Ваш внутрішній голос прорвався назовні: «Я вірю в себе! Я - впевнений у собі! (повторюйте хором). Наповніть себе відчуттям впевненості, нехай воно подібно легкій хмаринці охоплює ваше тіло. Додайте музику впевненості, запахи. Намагайтеся побачити символи, уявіть напис золотими літерами «Я впевнений у собі». Можете розплющити очі.

Рефлексія заняття

1. Який у вас зараз настрій?
2. Які моменти були самі цікаві?
3. Що було важко? Чому?

Ритуал прощання

Діти дякують один одному за спільну роботу і виконують вправу: їм потрібно обійняти якомога більшу кількість своїх товаришів за 15 секунд.

Заняття 10 «Завершення»

Мета: закріплення набутих знань, установка на успіх у навчанні.

Ритуал привітання

Учасники заняття діляться своїм настроєм, продовжуючи фразу «Привіт, сьогодні я»

Розминка «Полювання на лиса»

Заснована гра на байці, що кращий спосіб зловити лисицю - насипати їй на хвіст солі.

Учасникам пропонується в один і той же час побути в шкурі лисиці і в шкурі мисливця. Для цього кожен заводить руку за спину і притискає до попереку долоню (тильною стороною). Ця рука зображує хвіст лисиці. Друга рука залишається вільною.

По команді ведучого всі учасники вільно переміщаються по кімнаті, намагаючись при цьому торкнутися вільною рукою «хвоста» іншого учасника і в той же час залишитися самому не спійманим. Коли учасник відчуває, що йому «насипали солі на хвіст», тобто доторкнулися до його

долоні, він повинен зупинитися, але при цьому може намагатися «зловити» інших учасників (головне умова - не сходити зі свого місця).

Тренер в цій грі виконує роль арбітра і стежить за тим, щоб всі виконували правила.

Вправа на закріплення попереднього матеріалу «Пиріг»

Кожен учасник спік уявний пиріг. Він має його назвати, наприклад «Успіх у навчанні», «Хороша оцінка», «Мої навчальні досягнення». По черзі кожен розповідає рецепт свого пирога, наприклад цілеспрямованість, старанність, терпляче виконання домашнього завдання, постановка реалістичних цілей, докладання зусиль і т. п.

Вправа «Два кораблі»

Тренер пропонує таку інструкцію: «Давайте уявимо, що перед нами два кораблі. Один з них – для високо мотивованих на навчання, а інший – для тих, хто не бажає навчатися. Зараз кожному з вас представиться неймовірний шанс піднятися на один з кораблів і пуститися у мандри. Будь ласка, зробіть свій вибір». Учасники тренінгу вибирають корабель для себе. Далі тренер пропонує придумати назву для кораблів і намалювати карту та маршрут подальшого мореплавання. При цьому, тренер обов'язково дає учасникам інструкцію, що перед тим, як придумати маршрут, потрібно обов'язково сформулювати мету своєї подорожі і завдання, які потрібно вирішити, щоб домогтися цієї мети – кінцевої точки подорожі.

Вправа «Валіза»

Тренер: «Шановні учасники заняття! Ось і підійшов до завершення наш тренінг. Нам належить попрощатися один з одним, ми розлучаємось, але у нас залишається спільна мета – розвивати свою мотиваційну сферу навчання, активувати свої навчальні мотиви. Зараз м зберемо кожному з вас валізу. В ньому будуть наші побажання на цей непростий шлях. Отже, що м покладемо у валізу для...». Кожен із учасників у колі говорить те, що він покладе до валізи у дорогу щодо посилення навчальної мотивації названому учаснику. Зібрати потрібно валізи для усіх.

Релаксаційна вправа «Приємні спогади»

Займіть зручну позу, заплющте очі. На вдиху свідомо концентруйте увагу на м'язах вашого тіла, не видиху послаблюйте увагу. Відчуйте розслаблення вашого тіла. Спробуйте відновити в пам'яті найбільш приємні і заспокійливі епізоди минулого з усіма деталями, пов'язані з нашими заняттями. Пригадайте найдрібніші деталі цих занять. Які звуки ви чули? Що робили? Що відчували? Чим більше деталей ви пригадаєте і уявите, тим більше ви розслабитесь. Зафіксуйте приємний образ. Прокиньтесь.

Вправа на зворотній зв'язок

Учасники тренінгу стають парами один напроти одного. Вони тримають перед собою руки долонями до верху. Тренер дає інструкцію: «В думках покладіть всі знання, з якими ви прийшли сьогодні у ліву руку, а все те, що ви дізналися нового – у праву. І коли я скажу: «Готово. Давай!», ви з'єднаєте руки одним голосним плеском, сказавши при цьому «Так!!!». Важливо, щоб учасники плеснули в долоні одночасно. Це створить у них відчуття приналежності до групи і почуття душевного підйому від спільної діяльності. Тиша, яка настала після голосного плеску, дуже помітна.

Ритуал прощання

Наші групові заняття підійшли до кінця. Ви багато дізналися про себе, багато чому навчилися. Хотілося б, щоб ці знання пригодилися вам у житті. Частіше заглядайте в «валізу» - там є все необхідне для вашої підтримки і впевненості в собі. Не забувайте про те, що поруч є ваші вірні друзі, які завжди готові прийти на допомогу!

Я попрошу вас у трьох словах, як у короткій телеграмі, висловити свої враження «.

Підлітки висловлюються по колу.

На завершення можна зробити групову фотографію на пам'ять.