**ВСТУП**

**Актуальність дослідження.** У поведінці людини є дві функціонально взаємопов'язані сторони: спонукальна і регуляційна. Спонукання забезпечує активізацію і спрямованість поведінки, а регуляція відповідає за те, як воно складається з початку і до кінця в конкретній ситуації. Ці поняття включають в себе уявлення про потреби, інтереси, цілі, наміри, прагнення, спонукань, наявних у людини, про зовнішні чинники, які змушують його вести себе певним чином, про управління діяльністю в процесі її здійснення і про багато іншого. Серед усіх понять, які використовуються в психології для опису та пояснення спонукальних моментів у поведінці людини, найзагальнішими, основними є поняття мотивації і мотиву.

Формування мотивації навчальної діяльності в шкільному віці без перебільшення можна назвати однією з центральних проблем сучасної школи. Актуальність її зумовлена вдосконаленням системи освіти, підготовкою до життя людей, здатних самостійно здобувати знання, формуванням у них активної життєвої позиції та досвіду творчої діяльності. Все більшого значення останнім часом надається дослідженням мотивації діяльності, орієнтованої на досягнення.

Проблема формування мотивації навчальної діяльності та досягнень лежить на стику навчання і виховання, є найважливішим аспектом сучасного навчання.

Вивчення мотивів навчальної діяльності старших школярів було вибрано тому, що саме ця діяльність є провідною, а, отже, мотиви, які спонукають її, повинні мати суттєве значення для старших школярів.

**Об'єкт дослідження −** навчальна діяльність старших школярів.

**Предмет дослідження −** психологічні особливості мотивації навчальної діяльності у старших школярів.

Для досягнення поставленої мети були визначені наступні **завдання дослідження**:

1. Вивчити і проаналізувати основні теоретичні підходи до вивчення даної проблеми.
2. Виявити особливості мотивації навчальної діяльності старшокласників.
3. Провести експериментально-психологічне дослідження особливостей розвитку мотивації у старших школярів.
4. Розробити програму розвитку мотивації навчальної діяльності.

**Теоретико-методологічна база дослідження:** загальнонаукові принципи соціокультурної детермінації психічних процесів і явищ  (Г. Балл, О. Бодальов, Л. Виготський, В. Зінченко, А. Петровський та ін.); концепції становлення особистості в онтогенезі (К. Абульханова-Славська, В. Моляко, Т. Титаренко, С. Рубінштейн та ін.); генетичний та системний підходи до проблеми соціально-психологічної детермінації поведінки (Б. Ананьєв, Г. Андреєва, А. Коваленко, Б. Ломов, С. Максименко, В. Мерлін, Г. Щедровицький та ін.); погляди на розвиток цілепокладання та трансформацію мотиваційно-ціннісної сфери особистості (О. Бондарчук, А. Борисюк, В. Бочелюк, З. Ковальчук, О. Літвінова, В. Москаленко, Ю. Швалб та ін.).

Для вирішення поставлених завдань в роботі були використані наступні **методи дослідження**:

- теоретичні: аналіз літератури з даної проблеми;

- емпіричні: спостереження, констатувальний експеримент, тестування ( «Методика вивчення навчальної мотивації», автори М. І. Лук'янова, Н. В. Калініна»,методика «Вимірювання мотивації досягнень» модифікація тесту-опитувальника А. Мехрабіана в редакції М. Ш. Магомед-Емінова);

- методи математичної обробки даних.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в виявленні факторів, що сприяють формуванню мотивації досягнення і успішності навчальної роботи, вироблення практичних рекомендацій щодо поліпшення даної роботи.

**Практичне значення дослідження** полягає у розробці системи ефективного психологічного забезпечення процесу особистісного самовизначення у старших школярів; Результати дослідження можуть бути використані у підготовці лекцій з проблем психології активності особистості.

Достовірність результатів дослідження забезпечується адекватністю теоретико-методологічних підходів і принципів, а також методів дослідження його цілям і задачам, а також обробкою отриманих результатів методами математичної статистики.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО − МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У СТАРШИХ ШКОЛЯРІВ**

* 1. **Аналіз проблеми шкільної мотивації у вітчизняній і зарубіжній психології**

Мотивація (від lat. «movere») — спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного і психологічного плану, керуючий поведінкою людини, що визначає його спрямованість, організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльно задовольняти свої потреби.

Вперше слово «мотивація» вжив А. Шопенгауер у статті «Чотири принципи достатньої причини»[39]. Потім цей термін міцно увійшов до психологічного ужитку для пояснення причин поведінки людини і тварин.

Основу вітчизняного підходу в психології склала психологічна теорія діяльності, яка отримала свій початок і розвиток в працях таких великих радянських психологів, як О. М. Леонтьєв, О. Р.Лурія, Л. С.Виготський,

С. Л. Рубінштейн, О. В. Запорожець, і їх учнів. Внесок теорії діяльності в розвиток уявлень про закони мотивації людини полягав, насамперед, у тому, що були розкриті, пояснені і описані основні механізми роботи мотиваційної сфери людини, а не її окремі феномени і принципи, як у випадку з теоріями А. Маслоу, Ф. Херзберг, Д. Аткінсона та інших зарубіжних авторів. Вітчизняні психологи змогли створити завершену концепцію мотивації – теорію діяльнісного походження мотиваційної сфери людини.

Мотиваційна сфера – це одна з наукових галузей, інтерес до якої не слабшає протягом багатьох років. Дослідженням проблеми її формування та розвитку протягом XX ст. займалися багато вчених. Так, загальні питання формування та розвитку мотивації досліджували К. Левін, В. Г. Асєєв, Л. І. Божович, Н. В.Імедадзе, О. М. Леонтьєв, А. А. Файзуллаев, X. Хекхаузен та ін.

Дослідженням мотиваційних аспектів навчальної діяльності присвятили свої роботи А. К. Маркова, Н. В. Афанасьєва, М. В. Матюхіна, Т. О. Сабліна, Л. П. Кичатинов, О. О. Чувакова, В. С. Юркевич та ін.

Вперше проблема активності людського «Я» була досліджена в Вюрцбурзькій школі психологами: К. Марбе, О. Кюльпе, Н. К. Ах та ін. Через свої експерименти вони показали, що уявлення та поняття пов'язані між собою в єдиний акт мислення і що вони управляються завданням, на яке мислення спрямоване. Це допомогло їм зробити висновок про те, що уявлення людини під час мислення можуть не залежати від зовнішніх подразнень і асоціацій, якщо розумовим процесом керують тенденції (тобто кінцева мета і інструкції).

До робіт радянських психологів за замовчуванням вважалося, що потреби і мотиви людини встановлені від народження. З одного боку, теоретики сходилися на думці, що потреби людини відмінні від потреб тварин. З іншого боку, ніхто не міг зрозуміло пояснити, в чому суть цієї відмінності і в чому виражається «людяність» людських потреб у противагу «тваринності» потреб тварин.

Вітчизняні психологи прийшли до висновку, що спадковість і середовище виступають лише передумовами, тобто вихідними підставами, на яких потім завдяки дії деяких ключових явищ вибудовується будинок «людини розумної». Таким явищем і була названа предметна діяльність.

З одного боку, очевидно, що без наявності відповідного будови тіла, мозку, центральної системи, а також без людського суспільства людина не може відбутися як розумна істота. З іншого боку, ці складові «спрацюють» тільки тоді, коли вони проявлять себе в особливому виді людської активності – предметної діяльності.

Дитина пізнає світ і опановує тими основними досягненнями, які людство накопичило до його народження, «сам собою», в процесі своєї життєдіяльності. Ні усна, ні письмова передача інформації від батьків до дітей не в змозі впоратися з тим обсягом завдань, які дитині доводиться вирішувати на протязі свого розвитку. Такий величезний накопичений поколіннями обсяг інформації не може існувати у вигляді генного коду, так як різноманіття світу у багато разів перевершує можливості кодування будь−якого, самого складного і досконалого коду.

Знання про світ кодуються і передаються людиною не в генетичному коді, а в продукти його праці. Дитина при народженні потрапляє у світ не природних, а людських об'єктів або, в термінології теорії діяльності, – предметів. Все, що його оточує це результат і продукт суспільно − історичного розвитку людства, накопиченого досвіду з безпеки та придатності об'єктів. Поводження з предметами – результатами людської праці, яка передбачає одночасне пізнання закодованих у них законів, і є предметною діяльністю.

На думку творців теорії діяльності, мотиваційна сфера людини не є вродженою, зумовленою або закодованою в генетичному коді ієрархії потреб. Так як людина є відкритою системою, тобто системою, якій для свого відтворення необхідно взаємодіяти з навколишнім середовищем, то вродженим є лише механізм потреби в об'єктах навколишнього світу, за допомогою яких людина може жити і розвиватися.

Зв'язок між потребою і мотивом полягає у тому, що в ході пошукової діяльності відбувається зустріч потреби з предметом, її задовольняє. У процесі першого в житті акта задоволення якоїсь потреби відбувається процес опредмечування цієї потреби. Тепер опредмечена потреба стала «зайнята», тобто відтепер вона буде задовольнятися тільки конкретним предметом, тим самим, який задовольнив її в перший раз.

Експериментальне вивчення потреб і мотивів було розпочато у вітчизняній психології О. М. Леонтьєвим та учнями (Л. І. Божович, О. В. Запорожець та ін). Інтерес до цієї проблеми виник у Леонтьєва в зв'язку з його роботою з теорії розвитку людської свідомості. У своїй концепції він виділив в якості одиниці людської свідомості «сенс», який він визначив як відображення в голові людини об'єктивного ставлення того, що спонукає його діяти, до того, на що його дія спрямована [23].

Отже, характер дій суб'єкта з предметом залежатиме, з точки зору Леонтьєва, не тільки від того, що являє собою цей предмет об'єктивно, але і від того, в якому відношенні він стоїть до суб'єкта, який відповідає його потребам. Такого роду загальний теоретичний висновок, звичайно, зосередив увагу дослідника на вивчення мотивів, які надають сенс людської діяльності і, таким чином, впливають на її перебіг. Експериментальні дослідження мотивів під керівництвом Леонтьєва проводилися на дітях дошкільного віку і мали на меті показати, як змінюється діяльність випробовуваних під впливом зміни мотивів, що спонукають цю діяльність.

У дослідженнях, проведених під керівництвом О. В. Запорожця, була виявлена залежність протікання розумових процесів дитини від мотивів його діяльності. Численні дослідження, проведені вітчизняними психологами з питань мотивів діяльності і, зокрема мотивів навчальної діяльності. Так, Л. І. Божович і її співробітники і послідовники тривалий час вивчали мотиви школярів. При аналізі спрямованості особистості були виділені широкі соціальні мотиви отримання знань і мотиви, породжені самою навчальною діяльністю. Досліджуючи ставлення школярів до навчання,

Л. І. Божович встановила, що одним з найважливіших моментів, які розкривають психологічну сутність цього відношення, є та сукупність мотивів, яка визначає навчальну діяльність школярів. Божович і її співробітники під мотивом розуміють внутрішню позицію особистості, прийшовши до висновку про те, що одним з найважливіших моментів, які розкривають сутність відносин школярів до навчання, є сукупність мотивів: «При цьому під мотивами навчання ми розуміємо те, заради чого навчається дитина, що спонукає його вчитися» [7].

У зарубіжних дослідженнях вивчення мотивів приділяється велика увага. Виконані численні теоретичні та експериментальні роботи з питань мотивів у поведінці людини і тварин. Вивчення мотивації ведеться інтенсивно в різних галузях психологічної науки з використанням безлічі методів.

В. Хеннінг розглядав мотиви як «цілеспрямовані, що орієнтують в засобах спонукання до реалізації ціннісних домагань». Він проаналізував особливості впливу мотиву на різних етапах дії (ініціації, провадження та закінчення) і довів, що на першому етапі мотив є головною детермінантою дії, потім під його безпосереднім впливом відбувається вибір та реалізація засобів і методів досягнення мети, а на стадії закінчення мотив впливає на оцінку результатів дії [38]. Тому закінчення дії і успішне досягнення мети підкріплює мотиви, сприяючи появі нових навчальних установок. Таким чином, розвиваючи і закріплюючи мотиви, можна розвивати особистість.

В. Хеннінгом були виділені види мотивів навчальної діяльності у відповідності з ціннісними потребами, а саме:

* громадянський мотив як борг;
* пізнавальний мотив як потреба на оволодіння новим знанням і навичками;
* мотив соціальної ідентифікації з батьками як потреба на визнання з боку батьків своїх заслуг у навчанні та поведінці;
* мотив соціальної ідентифікації з учителем як потреба на визнання з боку вчителя своїх високих досягнень у навчанні і поведінці;
* мотив переживання як потреба на здатність відчувати особливі емоції, пов'язані з привабливістю навчального матеріалу, його цікавістю і різноманіттям;
* матеріальний мотив як потреба на певну заставу в майбутньому, що створює базу для гідного матеріального життя;
* мотив значення як потреба на високий соціальний престиж серед однолітків.

Г. Олпорт у своїй книзі «Особистість» як представник «персоналістичного» напряму висунув ідею особистісного підходу до мотивації людини. У його теорії самореалізації особистість розглядається як першопричина людської поведінки [30].

В теорії мотивації Е. Даффі поведінка описується через його спрямованість (підхід, загальна лінія поведінки) і інтенсивність (внутрішнє збудження і активність). При визначенні мотивації необхідно виявити активацію і її напрямок.

Д. Берлайн розробив складну систему мотивації, згідно з якою потреба визначає відповіді організму. Але сама потреба у нього тісно пов'язана з потенціалом збудження первинних структур, і тому його теорія фізіологічна [6].

Незважаючи на те, що в управлінні персоналом існують концепції мотивації, сформульовані в основному в рамках зарубіжних шкіл психології, вітчизняні психологи істотно передбачили або перевершили аналогічні дослідження західних колег.

Таким чином, провівши ретроспективний аналіз підходів вітчизняних і зарубіжних психологів, експериментально вивчаючих проблему формування та розвитку мотиваційної сфери особистості та навчально−пізнавальної мотивації, зокрема, можна сказати, що дані дослідження склали фундаментальну основу для проведення подальших наукових розробок.

**1.2. Соціально-психологічні особливості особистості дитини старшого шкільного віку**

У старшому шкільному віці відбуваються істотні морфофункціональні зміни, кульмінацією яких є фізична й статева зрілість. У хлопчиків і дівчаток ці зміни включають в себе швидкий ріст, розвиток репродуктивних органів і поява вторинних статевих ознак.

Зміни, що відбуваються з тілом, тягнуть за собою серйозні зміни Я−концепції. Юнаки та дівчата одночасно відчувають інтерес, захоплення і тривогу з приводу змін, що відбуваються з їх тілами. Вони постійно порівнюють своє тіло з культурним еталоном. Рано дозрівають хлопчики, отримують певну перевагу порівняно з дівчатами, в той час як для дівчаток раннє дозрівання має як позитивні, так і негативні риси.

Шкільна юність завершує період статевого дозрівання і є важливим етапом психосексуального розвитку особистості. Диференціація статевих ознак і ролей, а також оцінка відповідності мається на увазі еталон, становить один з основних стрижнів юнацької свідомості і самосвідомості. З цим тісно пов'язано багато динамічних переживань. Хлопчики важко переживають своє відставання від однолітків у зростанні або появі вторинних статевих ознак у себе, наявність рис характеру, які здаються їм "не чоловічими". Юнаки та дівчата вельми стурбовані своєю зовнішністю. Статеві відмінності пов'язані з їх уявленнями про те, як повинні вести себе "справжній юнак" і "справжня дівчина", нерідко гіпертрофуються.

Когнітивні зміни в старшому шкільному віці характеризуються розвитком мислення на рівні формальних операцій. Цей тип мислення необхідний для абстрактних розумових висновків, не прив'язаних до існуючих в даний момент конкретним зовнішнім умовам. По мірі вдосконалення і розширення когнітивних здібностей старшокласників зміст їх мислення також стає більш широким і складним. Крім того, поява цих здібностей призводить до того, що юнаки та дівчата набувають схильність до самоаналізу і самокритики, що призводить до появи у них своєрідної форми егоцентризму: деяким здається, що вони постійно виступають перед уявною аудиторією, що інші люди постійно звертають на них свою критичну увагу.

Належність до певної соціальної групи і власне положення в ній надзвичайно важливі для старших школярів. Важливу роль відіграють неформальні групи спілкування, як правило, різновікові і підпорядковані нормам специфічної юнацької субкультури. Величезне значення, поряд з розгалуженими товариськими відносинами, в юності має дружба. Юнацький канон дружби, порівняно з підлітковим, помітно індивідуалізується і психологизирується, висуваючи на перший план цінності, пов'язані з розвитком самосвідомості, саморозкриття, розуміння, щирість, інтимність. Юнацька дружба здебільшого буває одностатевою, а її властивості, у тому числі стійкість, залежать від індивідуальних особливостей і потреб учасників. Відсутність друзів переживається в цьому віці дуже болісно сприймається як особистий недолік. Спілкування старшокласників стає більш виборчим, змінюється співвідношення значущих інших.

Старшокласники вже мають досить високий ступень автономії від старших, насамперед батьків і вчителів, і замах на цю автономію часто викликає конфлікти. У багатьох питаннях, особливо в тому, що стосується дозвілля, моди, художніх смаків, вони більше орієнтуються на думку однолітків. Це не означає, що старші взагалі втрачають авторитет; в найбільш серйозних питаннях вплив батьків здебільшого переважає вплив однолітків. Загальна тенденція старшого шкільного віку − зростання самостійності і самосвідомості, відкриття свого я. Вона тісно пов'язана із змінами діяльності і закономірностями розумового розвитку в цьому віці. Порівняно з підлітковим, юнацька самосвідомість більш психологічно звернена всередину. Юнаки і дівчата гостро відчувають свою індивідуальність і всіляко підкреслюють відмінність від навколишніх.

Старший шкільний вік − час активного світоглядного пошуку, центром якого стає проблема сенсу життя. Старший шкільний вік − критичний період прояву різних психопатій. У цьому віці різко проявляється характер, деякі з його властивостей, не будучи самі по собі патологічними, тим не менш, підвищують імовірність психічної травми або відхиляється.

Період юності − це період самовизначення. Самовизначення − це соціальне, особистісне, професійне, духовно-практичне − становить основну задачу юнацького віку. В основі процесу самовизначення лежить вибір майбутньої сфери діяльності. Проте професійне самовизначення пов'язане із завданнями соціального і особистісного самовизначення, з пошуком відповіді на питання: ким бути, яким бути, з визначенням життєвих перспектив, з проектуванням майбутнього.

Розвиток людини в період юності може йти кількома шляхами. Юність може бути бурхливою: пошуки сенсу життя, свого місця в цьому світі можуть стати особливо напруженими. Деякі старшокласники плавно і безперервно рухаються до переломного моменту життя, а потім відносно легко включаються в нову систему відносин. Вони більше цікавляться загальноприйнятими цінностями, більшою мірою орієнтуються на оцінку оточуючих, авторитет дорослих. Можливі різкі, стрибкоподібні зміни, які завдяки добре розвиненій саморегуляції не викликають складнощів у розвитку.

При переході від підліткового віку до юнацького відбувається зміна у ставленні до майбутнього: якщо підліток дивиться на майбутнє з позиції сьогодення, то юнак дивиться на теперішнє з позиції майбутнього. Вибір професії та типу навчального закладу неминуче диференціює життєві шляхи юнаків і дівчат, закладає основу їх соціально − психологічних і індивідуально − психологічних відмінностей. Навчальна діяльність стає навчально − професійною, реалізує професійні та особистісні прагнення юнаків і дівчат. Провідне місце у старшокласників займають мотиви, пов'язані із самовизначенням і підготовкою до самостійного життя, з подальшою освітою та самоосвітою. Ці мотиви набувають особистісний сенс і стають значущими.

Навчально − професійна діяльність як провідний вид діяльності старшокласника. Переважна більшість юнаків і дівчат − це учні або загальноосвітньої школи, або середніх професійних чи спеціальних навчальних закладів. Разом з тим, певна частина юнаків і дівчат починають самостійну трудову діяльність. Основні закономірності розвитку в юності конкретизуються у специфічному змісті та умовах освіти і розвитку молодої людини.

Формування світогляду в ранній юності. Характерне придбання ранньої юності − формування життєвих планів. Життєвий план як сукупність намірів поступово стає життєвою програмою, коли предметом роздумів стає не тільки кінцевий результат, але і способи його досягнення. Життєвий план − це план потенційно можливих дій. У змісті планів, як зазначає І. С. Кон [21], існує ряд суперечностей. У своїх очікуваннях, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю і сім'єю, юнаки та дівчата досить реалістичні. Але у сфері освіти, соціального просування і матеріального благополуччя їх потреби часто завищені. При цьому високий рівень потреб не підкріплюється настільки ж високим рівнем професійних прагнень. У багатьох молодих людей бажання отримувати більше не поєднується з психологічною готовністю до більш інтенсивної та кваліфікованої праці. Професійні плани юнаків і дівчат недостатньо коректні. Реалістично оцінюючи послідовність своїх майбутніх життєвих досягнень, вони надмірно оптимістичні у визначенні можливих термінів їх здійснення. При цьому дівчата чекають досягнень у всіх сферах життя в більш ранньому віці, ніж юнаки. В цьому проявляється їх недостатня готовність до реальних труднощів і проблем майбутнього самостійного життя. Головне протиріччя життєвої перспективи юнаків і дівчат − недостатня самостійність і готовність до самовіддачі заради майбутньої реалізації своїх життєвих цілей. Цілі, які ставлять перед собою майбутні випускники, залишаючись неперевіреними на відповідність їх реальним можливостям, нерідко виявляються помилковими, страждають на "фантазійність". Часом, ледь випробувавши щось, молоді люди відчувають розчарування у намічених планах, і в самому собі. Намічена перспектива може бути або дуже конкретною, і тоді недостатньо гнучкою, для того, щоб її реалізація завершилася успіхом, або занадто загальною, і ускладнює успішну реалізацію невизначеністю.

Готовність до самовизначення як основне новоутворення ранньої юності. Одне з досягнень цієї ланки − новий рівень розвитку самосвідомості:

* відкриття свого внутрішнього світу у всій його індивідуальній цілісності і унікальності;
* прагнення до самопізнання;
* формування особистої ідентичності, почуття індивідуальної самототожності, наступності та єдності;
* самоповага;
* становлення особистісного способу буття, коли в багатьох життєвих колізіях юна людина може вголос сказати: "Я особисто відповідаю за це!".

Емоційна сфера старшокласників відрізняється: різноманіттям переживань, особливо морального порядку; підвищенням стійкості емоцій; здатність співпереживати; появою почуття юнацької любові, якій властиві прояв ніжності, мрійності, ліричності і щирості; розвитком естетичних почуттів.

Старшокласники можуть проявляти досить високу наполегливість у досягненні поставленої ними мети. У дівчаток, у старших класах, різко знижується сміливість, що створює труднощі в заняттях фізичними вправами. У старших класах посилено формується моральний компонент волі. Часто, вольові зусилля проявляються під впливом соціально значущої ідеї. Вольова активність старшокласника, практично завжди має характер цілеспрямованості.

**1.3. Психологічні особливості навчальної діяльності старших школярів**

У старшому шкільному віці відбувається систематизація отриманих знань, засвоєння теоретичних основ різних дисциплін, узагальнення знань в єдину картину світу, пізнання філософського сенсу явищ.

Мотиви навчання. У старшому шкільному віці, як правило, інтерес до навчання (до його змісту і процесу) підвищується, тому що включаються мотиви самовизначення і підготовки до самостійного життя. Має місце поєднання і взаємопроникнення широких соціальних і пізнавальних мотивів. Яскраво виражена довільна мотивація, тому що добре усвідомлюються причини ставлення до навчання. Старшокласники вже готові до самоосвіти.

До старшого шкільного віку складається дослідницьке ставлення до навчальних предметів і вміння знаходити і ставити проблему. Тому в навчальному процесі їх приваблює сам хід аналізу задач, порівняння різних точок зору, дискусії та пояснення, які змушують думати. У старшокласників вже досить добре розгорнуто абстрактне мислення.

У цьому віці формується «індивідуальний стиль діяльності», який, за визначенням Е. О. Клімова, є індивідуально-своєрідною системою психічних властивостей, до яких свідомо чи стихійно вдається людина з зрівноважуванні своєї індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності.

Особливу роль в старшому шкільному віці відіграє ставлення до своїх здібностей. Останні активно зіставляються з вимогами обраної професії. Але, щоб дійсно виявити наявність тих чи інших здібностей у старшокласників, необхідно попередньо виділити сферу переважних інтересів, тому що здатності реалізуються саме там. Про це слід пам'ятати вихователям, учителям, батькам і психологам.

Змінюється в цьому віці і роль вчителя: він виступає вже скоріше як консультант по предмету.

У зв'язку з тим, що в старших класах розширюється коло знань, то ці знання учні застосовують при поясненні багатьох фактів дійсності, вони більш усвідомлено починають ставитися до навчання. У цьому віці зустрічаються два типи учнів: для одних характерна наявність рівномірно розподілених інтересів, інші відрізняються яскраво вираженим інтересом до однієї науки. У другій групі проявляється деяка однобічність, але це не випадково і типово для багатьох учнів.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

Термін «мотивація» представляє собою більш широке поняття, ніж термін «мотив». Слово «мотивація» використовується в сучасній психології в двох значеннях: як система факторів, що детермінують поведінку, і як характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні.

Мотивацію, таким чином, можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, пояснюють поведінку людини, його початок, спрямованість і активність.

Мотив − це спонукання до здійснення поведінкового акту, породжене системою потреб людини і з різним ступенем усвідомленого або неусвідомлюване їм взагалі .

Навчальна мотивація визначається як приватний вид мотивації, включений у навчальну діяльність.

Мотив навчання − це спрямованість учня на різні сторони навчальної діяльності:

1. Безумовно, ефективність праці залежить не тільки від мотивації. Незліченна кількість інших чинників, таких, як особисті знання та навички, характер завдань, прийнятий стиль управління і організаційний клімат, вносять свій внесок у результати, що досягаються людьми. Ключова особливість мотивації – це те, що вона визначає, ступінь, з якою людина бажає застосувати свої знання та навички на благо інших, більш того, під час своїх дій долати перешкоди і труднощі.

2. За класифікацією німецького вченого Крістіана Шольца основні класичні (зарубіжні) теорії поділяються за предметом аналізу на три головних типи:

1) теорії, в основі яких лежить специфічна картина працівника – людини;

2) внутрішньоособистісні теорії;

3) процесуальні теорії.

Теорії мотивації, в основі яких лежить специфічний спосіб працівника і внутрішньоособистісні теорії, об'єднує те, що вони базуються на певних уявленнях про особистість, її ставлення до праці. Процесуальні ж теорії розглядають мотивацію як результат взаємодії особистості, що має різноманітні потреби та цінності, з середовищем. Мотивація працівника залежить від сприйняття і оцінки цілого ряду параметрів ситуації.

3. За роботами вітчизняних психологів вважалося, що потреби і мотиви людини встановлені від народження. З одного боку, теоретики сходилися на думці, що потреби людини відмінні від потреб тварин. З іншого боку, ніхто не міг зрозуміло пояснити, в чому суть цієї відмінності і в чому виражається «людяність» людських потреб у противагу «тваринності» потреб тварин.

Звернення до поняття «предметної діяльності» психологів дозволило сформулювати базові закони виникнення, розвитку і зміни мотивів людини, пояснити природу «людяності» і заперечити тезу «вродженість» людських потреб.

**РОЗДІЛ 2. емппіричне дослідження Психологічних особливостей мотивації навчальної діяльності у старших школярів**

**2.1. Психологічні умови розвитку мотивації до навчання старших школярів**

Успіхи в навчанні і вихованні дітей прямо залежать від мотивації, тобто від наявності вагомих і дієвих стимулів до засвоєння знань, формуванню умінь і навичок, набуття певних особистісних якостей. Наявність здібностей не є гарантією успіхів дитини, так як при відсутності належної мотивації він за власною ініціативою не буде включатися ні в навчальну діяльність, ні в спілкування і, отже, буде мало брати участь у тих видах людської соціальної активності, які ведуть за собою його психологічний розвиток. У разі дефіциту мотивації наявні задатки не перетворюються в здібності, а інтелектуальний і особистісний розвиток йде набагато повільніше, ніж міг би при більш сприятливих умовах.

Такі умови мають забезпечувати максимальне самостійне прагнення дитини до розвитку, яке, в кінцевому рахунку, стає особистою потребою в нових знаннях, уміннях і навичках, у постійному персональному зростанні і самовдосконаленні. У навчанні і вихованні дітей є значні резерви, але на практиці вони не повністю використовуються через недостатню мотивацію.

Причин такого стану декілька. По − перше, до кінця не відомі всі мотиви, в силу яких діти різного віку з різними індивідуальними особливостями включаються до вчення, спілкування і виявляються зацікавленими в придбанні нових особистісних якостей, знань, умінь і навичок.

По − друге, ставши дорослими і займаючись педагогічною діяльністю, ми вперше починаємо замислюватися над мотивами навчання дітей, і це відбувається вже тоді, коли ми давно вийшли з дитячого віку і можемо тільки гадати про справжні мотиви поведінки дітей. Немає ніякої гарантії того, що наші вірні здогадки відповідають дійсності. Цілком може бути, що ми приписуємо дітям те, чого у них насправді немає, і не здогадуємося про те, що для них дійсно важливо, може по − справжньому мотивувати їх в навчанні та вихованні.

По − третє, серед самих дітей існують великі індивідуальні відмінності, в силу яких те, що значимо для однієї дитини, може не представляти інтересу для іншого.

По − четверте, сама мотивація, що розуміється як сукупність актуально діючих мотивів, ситуаційно виявляється мінливою.

Одна з головних завдань в навчанні та вихованні дітей зводиться до того, щоб, маючи на увазі всі чотири названі можливі причини зміни мотивації, навчитися практично, впливати на неї і намагатися звести до мінімуму фактори, що знижують мотивацію [29].

Соціальні та пізнавальні мотиви мають дві психологічні характеристики: змістовну і динамічну (характеризує динаміку і форми вираження мотивів).

Змістовні характеристики:

1. Наявність особистісного сенсу навчання.

2. Дієвість − вплив мотиву на навчання і поведінку (реально діючий або значущий мотив). Дієвість мотиву тісно пов'язана з особистісним змістом навчання. Це проявляється в активності самого учня, його ініціативі, у зрілості і розгорнутості всіх компонентів навчальної діяльності.

3. Мотив може бути провідним або підлеглим (місце мотиву).

4. Самостійність виникнення і прояву мотиву (він може виникати у самостійній навчальній роботі, як внутрішній, або з допомогою дорослого, як зовнішній).

5. Рівень свідомості.

6. Ступінь поширення мотиву на різні види діяльності:

* аморфна, неясна локалізація − загальний інтерес до навчання, вимагає спонукань ззовні;
* широка локалізація інтересів при відсутності глибини пізнання;
* локалізовані стрижневі інтереси.

Динамічні характеристики:

* стійкість − мотив проявляється досить постійно;
* модальність − емоційне забарвлення мотиву (позитивні і негативні мотиви);
* сила мотиву;
* швидкість виникнення.

Форми вираження мотивів навчання повинні знаходитися в полі зору вчителя. За ним учитель складає перше уявлення про характер мотивації даного учня.

Для організації навчальної діяльності важливо відзначити можливість і продуктивність формування мотивації через цілепокладання навчальної діяльності. Ціль – це спрямованість учня на виконання окремих дій, які входять у навчальну діяльність.

Мотиви, навіть самі позитивні і різноманітні, створюють лише потенційну можливість розвитку учня, оскільки реалізація мотивів залежить від процесів цілепокладання, тобто умінь школярів ставити мету і досягати їх у навчанні. Мета – це очікувані кінцеві та проміжні результати тих дій учня, які ведуть до реалізації їх мотивів. А. К. Маркова, розглядаючи зміст цілепокладання, виділяє види, рівні, етапи, якості і прояви цього процесу. Видами цілей у навчанні можуть бути кінцеві цілі (одержання правильного результату рішення) і проміжні (відмінність способу і результату, знаходження декількох способів рішення і так далі) [27].

Рівні цілей пов'язані з рівнями мотивів; таким чином, виділяють широкі пізнавальні цілі, навчально-пізнавальні цілі, цілі самоосвіти, соціальні цілі (наприклад, зайняти позицію у спілкуванні, знайти оптимальний спосіб співробітництва та інші).

Етапами реалізації цілей є постановка мети, її обґрунтування, уявне передбачення результату і способу його досягнення, опробування мети дії, конкретизація кінцевої мети, у вигляді проміжних, вибір з декількох цілей одній найбільш реалістичною, обґрунтування витрат часу і сил, побудова плану дії, досягнення мети, перевірка ступеня досягнення мети по співвідношенню між необхідним, бажаним і фактичним результатами.

Існують різноманітні умови розвитку навчальної мотивації сучасного школяра:

1. Розвиток самостійності та самоконтролю учня; надання свободи вибору; надання можливостей приймати самостійні рішення. Учень, а також його батьки (так як характер ставлення батьків до шкільного навчання безпосередньо позначається на мотивації їхньої дитини) повинні мати можливість вибору рівня програми навчання, видів занять, завдань, форм контролю. Свобода вибору дає ситуацію, де учень відчуває почуття самодетермінації, почуття господаря. А вибравши дію, людина відчуває набагато більшу відповідальність за його результати.

2. Максимально можливе зняття зовнішнього контролю. Мінімізація застосування нагород і покарань за результати навчання. Так як це послаблює внутрішню мотивацію. Зовнішні нагороди і покарання потрібні не для контролю, а для інформації про успішність учня його діяльності, про рівень його компетентності. Тут вони служать підставою для винесення судження про досягнення або недосягнення бажаного результату (що дуже важливо для збереження внутрішнього контролю за діяльністю), а не є спонукальними силами цієї діяльності. Не повинно бути покарання за невдачі, невдача сама по собі є покаранням.

3. Завдання навчання повинні виходити з запитів, інтересів і прагнень учня. Результати навчання повинні відповідати потребам дитини і бути значущими для нього. А в міру дорослішання у дитини формується така важлива потреба, як потреба в структуруванні майбутнього, визначається все більш і більш далека життєва перспектива, при цьому складається уявлення про те, що навчання та її підсумки − це важливий крок на життєвому шляху. Таким чином, саме у старшокласників на більш високому рівні формується внутрішня мотивація.

4. Цікавість, незвичайний виклад навчального матеріалу; використання пізнавальних ігор, дискусій і спорів; аналіз життєвих ситуацій, урок − дослід організовувати так, щоб учневі було цікаво від самого процесу навчання, а також радісно від спілкування з учителем, однокласниками.

5. Необхідна включеність учнів у спільну учбову діяльність у класі; побудова відносин «учитель − учень» не за типом вторгнення, а на основі ради. У класі повинна бути атмосфера співпраці, довіри та взаємної поваги. Інтерес і радість повинні бути основними переживаннями дитини на уроках.

6. На формування навчальної мотивації також впливає продумана система заохочень учнів за успіхи і покарань за невдачі в навчальній діяльності. Заохочення повинні відповідати реальним успіхам і відбивати не стільки здібності учнів, скільки докладені ними зусилля. Покарання повинні відігравати стимулюючу роль, тобто зачіпати і активізувати важливі мотиви навчальної діяльності, спрямовані на досягнення успіхів, а не на уникнення невдач. Адже для будь-якої людини значущі думка і оцінка оточуючих, важливо бути шанованою людиною, чути слова схвалення. А без схвалення чи невдоволення з боку оточуючих вкрай важко зорієнтуватися в тому, правильно робиш чи ні. Діючи тим або іншим чином, ти не бажаєш, щоб тебе карали, а навпаки, розраховуєш на підтримку оточуючих. Завдяки схваленню, як основного виду такої підтримки, у людини формується соціально бажана поведінка і інтерес до навчальної діяльності.

Тому важливо, щоб вчитель заохочував і підкріплював досягнення учня, порівнюючи їх не з результатами інших учнів, а з його ж власними, побудованими на його минулих успіхах і невдачах індивідуальними стандартами. Підсумком такої стратегії навчання є зростання привабливості успіху, впевненості у своїх силах і як результат − оптимальна мотивація та успішне навчання.

7. Значимою умовою розвитку навчальної мотивації сучасного школяра є особистість вчителя і характер його ставлення до учня. Саме вчитель повинен являти собою зразок внутрішньо − мотивованої діяльності досягнення. Тобто це має бути особистість з яскраво вираженим домінуванням любові до педагогічної діяльності та інтересом до її виконання, високим професіоналізмом і впевненістю у своїх силах, високою самоповагою.

8. Диференціація навчання. Не можна визнати плідною практику, коли всім учням пропонують одне і теж завдання. Одні засвоюють новий матеріал відразу, інші після тривалої роботи, є й такі, які до моменту оволодіння новим матеріалом не встигли опанувати і те, що вивчалося раніше. І якщо не враховувати індивідуальні особливості цієї категорії учнів, не здійснювати диференційовану роботу з ними на уроках, не надавати необхідну своєчасну допомогу, то вже на уроці у них буде накопичуватися відставання в засвоєнні навчального матеріалу. Інтерес до навчання може ослабнути. На уроці необхідно створювати ситуацію успіху:

* допомагати сильному учневі реалізовувати свої можливості у більш важкій і складній діяльності;
* слабкому – виконувати посильний об'єм роботи.

Диференційований підхід до учнів забезпечує цей успіх в навчанні, що веде до пробудження інтересу до предмета, бажання отримувати нові знання, розвитку здібностей учнів. Адже всі діти дуже різні: одні яскраві, талановиті, інші не дуже. Але кожна дитина має самореалізуватися.

**2.2. Дослідження особливостей розвитку мотивації до навчання у старших школярів**

Метою дослідницької роботи стало вивчення мотивації старших школярів. В експерименті взяло участь 30 учнів 11 − А та 11 − Б класу школи №2 смт Станиця Луганська (15 дівчаток, 15 хлопчиків). Виходячи з мети дослідження, перед нами були поставлені наступні емпіричні завдання:

1. Підібрати і апробувати діагностичні методики, спрямовані на вивчення мотивації старших підлітків;

2. Виявити рівень мотивації навчання і переважні мотиви навчання старших підлітків.

Респондентам було запропоновано методики:

1. «Методика вивчення мотивації навчання у старшокласників» (Лук'янова О. М.).

Учням пропонується уважно прочитати питання методики, класифіковані по п'яти блоках. Кожна пропозиція передбачає кілька варіантів відповідей. Щоб виключити випадковість виборів і отримати більш об'єктивні результати, учням пропонується вибирати два варіанти відповідей. Бали обраних варіантів відповідей підсумовуються. Обробка результатів відбувається за допомогою спеціального ключа.

Бали обраних варіантів відповідей підсумовуються.

Виділяються наступні підсумкові рівні мотивації школярів;

I − дуже високий рівень мотивації навчання (72 − 85);

II − високий рівень мотивації навчання (55 − 71);

III − нормальний (середній) рівень мотивації навчання (42 − 54);

IV − знижений рівень мотивації навчання (30 − 41);

V − низький рівень мотивації навчання (до 29).

Дана методика дозволяє з великою часткою вірогідності визначити за допомогою цієї діагностики, скільки в класі або школі учнів з високим рівнем розвитку навчальної мотивації, скільки із середнім і низьким (див. Додаток А).

Вивчення мотиваційної складової діяльності учнів дозволяє отримати інформацію про якість роботи освітнього закладу. Саме мотиваційна складова визначає здатність школяра ставити й успішно вирішувати навчальні завдання. Аналіз даних, отриманих в результаті проведення дослідження, виявляє якісні та кількісні показники мотивації навчання: підсумковий рівень розвитку мотивації в цілому і рівні розвитку її окремих складових (наявність особистісного сенсу навчання, здатність до цілепокладання; переважання пізнавальних або соціальних мотивів, зовнішньої або внутрішньої мотивації, прагнення до досягнення успіхів або до недопущення невдачі, реалізація навчальних мотивів в поведінці або відсутність такої).

Отримані результати дозволяють намітити шляхи вирішення виявлених проблем, звернути увагу педагогів на способи підвищення навчальної мотивації в учнів певного віку.

Аналіз результатів діагностики навчальної мотивації школярів протягом усього періоду навчання дозволить виявити вплив освітнього процесу на формування і розвиток навчальної мотивації на різних вікових етапах. Для цього пропонується наступний алгоритм обробки і аналізу результатів діагностики:

* порівняти між собою відсоткові показники кількості учнів, що мають дуже високий рівень навчальної мотивації на всіх етапах діагностики (перед вступом до першого класу,
* порівняти відсоткові показники кількості школярів із середнім рівнем навчальної мотивації на всіх етапах діагностики;
* порівняти відсоткові показники кількості дітей з низьким рівнем навчальної мотивації на всіх етапах діагностики.

Якісний аналіз дозволяє зробити висновок про переважання тих чи інших мотивів серед учнів певного віку. Маючи такі дані за різними віковими категоріями, можна відстежити тенденцію в зміні характеру мотивів в залежності від віку та організації освітнього процесу.

Діяльність освітнього закладу з точки зору впливу на розвиток мотивації навчання школярів може бути визнана успішною і ефективною в тому випадку, якщо від етапу до етапу відбувається значне збільшення процентних показників кількості учнів з високим і дуже високим рівнем навчальної мотивації і значне зменшення кількості учнів з низьким рівнем навчальної мотивації (за рахунок переходу з низького рівня на середній і високий). Позитивна динаміка в розвитку мотивації навчання є свідченням високої результативності освітнього процесу в даному навчальному закладі. Зворотна ж тенденція в показниках діагностики (збільшення кількості школярів з низьким рівнем мотивації або відсутність динаміки і істотних відмінностей від етапу до етапу) говорить про наявність значних проблем в діяльності освітнього закладу в плані виконання основних педагогічних завдань.

2. Методика дослідження мотивації студентів «Шкала оцінки потреби в досягненні», розроблена Ю. М. Орловим. Шкала складається з 23 тверджень, з приводу яких можливі два варіанти відповідей - "Так" або "Ні" (див. Додаток Б).

Методика «Потреба в досягненні мети» використовується для вимірювання потреби в досягненні мети, успіху і в цілому досягнень. Чим вище у людини самооцінка, тим більше він активний і націлений на досягнення. Потреба в досягненні перетворюється в такому випадку в особистісну властивість, установку. Шкала оцінки потреби в досягненні успіху довела свою ефективність при підборі кадрів, оцінці мотивації праці, роботі з резервами кадрів, супроводі резерву кадрів на висування, діагностиці якостей, необхідних керівнику, в психології спорту та інших областях. Мотивація досягнення (успіху, мети) виражається в прагненні до поліпшення результатів, наполегливості в досягненні своїх цілей, і впливає на все людське життя. Даний тест − опитувальник був розроблений Орловим Ю. М. в 1978 році. Методика включає в себе 23 питання. Середній час тестування – 10 − 15 хвилин.

Формування мотивації до вивчення предмета − складне завдання, від вирішення якого залежить ефективність навчальної діяльності школярів. У педагогіці і психології розроблені загальні підходи до формування мотивації в учнів. Встановлено, що мотивація до навчальної діяльності проявляється як до змісту навчального матеріалу, так і до організації пізнавальної діяльності. Як стверджують психологи, активізація пізнавальної діяльності сприяє розвитку мотивації.

**2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту**

За результатами діагностичного дослідження мотивації навчання старших школярів у 30% учнів (6 осіб) присутній дуже високий рівень мотивації навчання (див. табл. 2.1, рис. 2.1).

Результати дослідження мотивації навчальної діяльності учнів 11-А та 11-Б класів школи № 2 смт Станиця Луганська:

Таблиця 2.1

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Стать | Вік | Методика вивчення мотивації навчання старшокласників | Шкала оцінки потреби в досягненні |
| бали  | рівень  | Провідні мотиви | бали  | Рівень |
| 1 | М | 16 | 55 | високий | о, п | 16 | Высокий |
| 2 | М | 17 | 59 | високий | о, у | 18 | Высокий |
| 3 | М | 16 | 56 | високий | О | 17 | Высокий |
| 4 | М | 16 | 43 | середній | О | 15 | Средний |
| 5 | М | 17 | 59 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 6 | М | 16 | 56 | високий | У | 16 | Высокий |
| 7 | М | 16 | 77 | Дуже високий | о, у | 19 | Высокий |
| 8 | М | 16 | 64 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 9 | М | 16 | 57 | високий | о, п | 17 | Высокий |
| 10 | М | 16 | 75 | Дуже високий | о, у | 20 | Высокий |
| 11 | М | 17 | 50 | середній | у, п | 15 | Средний |
| 12 | М | 16 | 70 | високий | У | 17 | Высокий |
| 13 | М | 16 | 65 | високий | о, п | 18 | Высокий |
| 14 | М | 16 | 57 | високий | у, п | 17 | Высокий |
| 15 | М | 16 | 68 | високий | о, у | 18 | Высокий |
| 16 | Д | 16 | 63 | високий | О | 17 | Высокий |
| 17 | Д | 17 | 60 | высокий | У | 16 | Высокий |
| 18 | Д | 16 | 51 | середній | о, п | 14 | Средний |
| 19 | Д | 16 | 69 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 20 | Д | 16 | 73 | Дуже високий | У | 19 | Высокий |
| 21 | М | 16 | 77 | Дуже високий | о, у | 19 | Высокий |
| 22 | М | 16 | 64 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 23 | М | 16 | 57 | високий | о, п | 17 | Высокий |
| 24 | М | 16 | 75 | Дуже високий | о, у | 20 | Высокий |
| 25 | М | 17 | 50 | середній | у, п | 15 | Средний |
| 26 | М | 16 | 70 | высокий | У | 17 | Высокий |
| 27 | М | 16 | 65 | високий | о, п | 18 | Высокий |
| 28 | М | 16 | 57 | високий | у, п | 17 | Высокий |
| 29 | М | 16 | 68 | високий | о, у | 18 | Высокий |
| 30 | Д | 16 | 63 | високий | О | 16 | Высокий |

у - навчальний мотив; с - соціальний мотив; п - позиційний мотив;

о - оцінний мотив; і - ігровий мотив; в - зовнішній мотив.

У 40% учнів високий рівень мотивації навчання (8 осіб).

У 30% учнів середній рівень мотивації навчання (6 осіб).

У учнів старших класів переважають такі мотиви навчання - 55% оцінний мотив (11 осіб), у 60% - навчальний мотив (12 осіб), 45% позиційний мотив (9 осіб).

Такі мотиви як зовнішній, ігровий, соціальний у старшокласників відсутня.



**Рис. 2.1. Сегментограма результатів дослідження за «Методикою вивчення мотивації навчання у старшокласників»**

Таким чином, ми бачимо, що більшість старших школярів мають високий рівень мотивації.

За методикою «Шкала оцінки потреби в досягненні ми досліджували мотивацію досягнення старших школярів. У 30% учнів (6 осіб) виявлено середній рівень мотивації досягнення. І високий рівень мотивації досягнення присутній у 70% (14 осіб) (див. табл. 2.1, рис.2.2).



**Рис. 2.2.Сегментограма результатів діагностики за методикою «Шкала оцінки потреби в досягненні»**

Для того щоб порівняти результати дослідження за двома методиками, ми побудували графічно відобразили результати дослідження мотивації досягнення і навчальної мотивації старших школярів в діаграмі на рис.2.3.



**Рис 2.3. Графік результатів дослідження за «Методикою вивчення мотивації навчання у старшокласників» і «Шкалою оцінки потреби в досягненні»**

Отже, з рис. 2.3 ми бачимо, що у школярів з високою мотивацією досягнення присутній високий рівень навчальної мотивації.

Отже, навчальна мотивація сучасного школяра і процес її розвитку нерозривно пов'язаний з факторами успішності навчання.

Головне завдання мотивації навчання − організація навчальної діяльності, яка максимально сприяла б розкриттю внутрішнього мотиваційного потенціалу особистості учня. Головні напрямки роботи, спрямовані на процес розвитку навчальної мотивації можуть бути наступними:

− зміцнення «відкритості до впливів» − через зміцнення співпраці з вчителями та іншими учнями на основі навчальних завдань, через пошук шляхів вирішення завдань;

− використання ситуації вибору − через надання можливостей приймати рішення;

− емоційний тренінг − через виконання вправ зі зняття тривожності, формування вміння передбачати труднощі, зміцнення позитивних емоцій в процесі навчання.

На формування навчальної мотивації також впливає продумана система заохочень учнів за успіхи і покарань за невдачі в навчальній діяльності. Заохочення повинні відповідати реальним успіхам і відображати не стільки здібності учнів, скільки додаються ними зусилля. Покарання повинні грати стимулюючу роль, тобто зачіпати і активізувати важливі мотиви навчальної діяльності, спрямовані на досягнення успіхів, а не на уникнення невдач.

Без схвалення або невдоволення з боку оточуючих вкрай важко зорієнтуватися в тому, правильно чинимо ми чи ні. Діючи тим чи іншим чином, ми не хочемо, щоб нас карали, а навпаки, розраховуємо на підтримку оточуючих. Завдяки схваленню, як основному виду такої підтримки, у людини формується соціально бажана поведінка і прагнення до навчальної діяльності.

Таким чином, навчання за своєю природою внутрішньо мотивовано і передбачає внутрішній контроль, коли для людини сам факт придбання чогось нового в собі виступає як найбільша нагорода.

В результаті дослідження мотивації навчальної діяльності старшокласників ми з'ясували, що у 30% учнів присутній дуже високий рівень мотивації навчання, у 40% учнів високий рівень мотивації навчання, і у 30% учнів середній рівень мотивації навчання.

У учнів старших класів переважають такі мотиви навчання − оцінний мотив (55%), навчальний мотив (60%), позиційний мотив (45%). Такі мотиви як зовнішній, ігровий, соціальний у старшокласників відсутні.

У 30% учнів виявлено середній рівень мотивації досягнення. І високий рівень мотивації досягнення присутній у 70% школярів. Крім того, у школярів з високою мотивацією досягнення присутній високий рівень навчальної мотивації.

Таким чином, в ході дослідження з проблеми нашої роботи були отримані результати, які підтвердили наше припущення про те, що у старших підлітків переважає високий рівень мотивації. Гіпотеза дослідження доведена, мета досягнута, завдання виконані.

Однак, дана робота може бути продовжена і доповнена більш докладними дослідженнями навчальної мотивації старшокласників. Найбільш цікавими нам видаються такі теми: «Гендерні особливості мотивації навчальної діяльності старших школярів» і «Вивчення мотивації навчальної діяльності в учнів середніх і старших класів».

**2.4. Практичні рекомендації щодо розвитку мотивації до навчання у старших школярів**

Мета діяльності педагога, спрямовується даним принципом, полягає в розвитку мотиваційної сфери, формування у школяра системи фундаментальних потреб і пов'язаних з ними мотивацій − інтелектуальною потребою, потребами в пізнанні, в досягненні, в пізнавальному спілкуванні, потребами в навчанні, в праці. Цей принцип передбачає формування в учнів не окремих мотивів (інтересів), а гармонійної мотиваційної сфери, яка характеризується взаємопов'язаністю її компонентів. У цьому полягає перша вимога принципу мотивації: необхідно формувати гармонійну мотиваційну сферу − у шкільному віці її основу становить мотивація навчання і праці з її невід'ємними компонентами (мотивація навчання, мотивація праці, мотивація досягнення, мотивація спілкування, мотивація конструктивної конфліктної поведінки). Це означає, що розвиток і формування мотивації навчання та праці необхідно розглядати в якості однієї з основних завдань процесу навчання.

Наступна вимога принципу тісно пов'язана з першим. Цілеспрямоване формування мотивації неможливо, якщо педагог не знає, наскільки розвинена ця властивість у кожного учня і всього класу в цілому. Знання рівня розвитку мотивації дозволяє вчителю зорієнтуватися у педагогічній ситуації і зробити правильний вибір мети її розвитку. Друга вимога принципу полягає в тому, що необхідно своєчасне виявлення сформованості мотивації навчання і праці − систематичне визначення рівня її розвитку у більшості учнів.

Третя вимога принципу полягає у доцільному доборі і застосуванні на уроках засобів спонукаючого і формуючого впливу. Ці засоби необхідно застосовувати так, щоб вони сприяли розвитку різних компонентів і сторін мотивації в їх єдності. Тому вони повинні застосовуватися в комплексі, що включає прийоми спонукання, викликані і стимулюючим впливом змісту навчального матеріалу, що й спонукає функцією методів навчання, і за рахунок поєднання різних видів діяльності.

Четверта вимога враховує закономірності та умови ефективного функціонування мотиваційної структури навчальної діяльності учнів: необхідно забезпечити динаміку розвитку позитивних мотиваційних станів учнів у відповідності зі структурою мотиваційної основи діяльності.

У п'ятій вимозі принципу мотивації відображена необхідність аналізу результатів діяльності педагога по формуванню мотиваційної сфери учнів. Воно полягає в наступному: необхідно своєчасно виявляти результати застосування педагогічних засобів впливу на мотиваційну сферу учнів − аналізувати свою діяльність і коригувати її так, щоб забезпечити гармонійний розвиток даної сфери.

Щоб виконати ці вимоги, необхідно керуватися наступними правилами:

1. Систематично з'ясовувати, які потреби, цілі, мотиви та інші спонукання переважають у більшості учнів. Постійно на основі педагогічної діагностики аналізувати причини і умови, що впливають на формування мотивації.

2. Формувати в учнів інтелектуальну потребу, потреби в пізнанні, праці, пізнавальному спілкуванні, потреба в досягненні і пов'язані з ними мотивації як компоненти цілісної мотиваційної сфери.

3. При визначенні цілей уроків передбачити активізацію станів зацікавленості, сумлінності, відповідальності, ініціативності, організованості, самостійності.

4. Співвідносити цілі розвитку мотивації з можливостями педагогічних засобів; застосування будь − якого педагогічного засобу повинна бути доцільним, своєчасним і психологічно виправданим.

5. Взаємодія вчителя та учнів здійснювати у відповідності зі структурою мотиваційної основи діяльності.

6. Аналізувати свою діяльність, користуючись спеціально розробленими методиками аналізу та самоаналізу педагогічної діяльності.

Щоб успішно застосовувати принцип мотивації, як і будь − який інший принцип дидактики, необхідно не тільки знати його основні положення, але і, головне, уміти застосовувати її в практичній діяльності, а для цього необхідно дотримувати ряд умов його реалізації:

* знати і застосовувати діагностичні методики для виявлення рівня розвитку мотивації учнів;
* при виборі цілей користуватися для цього спеціально розробленої номенклатурою цілей;
* керуватися методичними рекомендаціями по застосуванню засобів, спонукати впливу та аналізу педагогічної діяльності;
* мати уявлення про мотиваційні основи навчальної діяльності учня.

Учитель повинен навчитися вирішувати наступні ймовірні педагогічні завдання:

1. керувати увагою учнів;

2. роз'яснювати зміст майбутньої діяльності;

3. актуалізувати необхідні мотиваційні стани;

4. спонукати учнів до висування цілей діяльності;

5. забезпечувати успішне виконання учнями поставлених перед ними завдань;

6. забезпечувати учнів оперативною інформацією;

7. оцінювати процес і результати з розвитку мотиваційної сфери.

Принцип мотивації полягає в тому, щоб орієнтувати педагогів на формування цілісної мотиваційної сфери; належним чином структурувати педагогічну діяльність; спонукати учнів до активної життєдіяльності, стимулювати у них зацікавлена, сумлінне і відповідальне ставлення до праці, навчання, до знань; своєчасно виявляти сформованість мотивації учнів, її основних ознак.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

Вчителі нерідко стикаються з проблемою відсутності у старших школярів бажання вчитися, нестійкістю їх інтересів до різних навчальних предметів. Факторами негативного ставлення до навчання можуть бути як суб'єктивні, так і об'єктивні причини. Наприклад, діяльність самого вчителя:

* навчальний матеріал не сприяє підтримці допитливості, не відповідає рівню розумового розвитку учнів, рівня наявних знань;
* прийоми і методи роботи не відповідають пробудження активності і самостійності дітей;
* засоби спонукання не відповідають причинам негативного ставлення до навчання.

Все це потрібно знати вчителю для того, щоб формування позитивної мотивації у навчальній діяльності було успішним.

Розвиток пізнавального інтересу проходить три основних етапи: ситуативний, пізнавальний інтерес, що виникає в умовах новизни; стійкий інтерес до певного предметного змісту діяльності; включення пізнавального інтересу в загальну спрямованість особистості, систему її життєвих цілей і планів.

Мотивація є особливо важливим і специфічним компонентом навчальної діяльності, через реалізацію і за допомогою якого можливе формування навчальної діяльності школярів у цілому.

Через мотивацію педагогічні цілі швидше перетворюються на психічні цілі учнів; через зміст формується певне ставлення учнів до навчального предмета і усвідомлюється його ціннісна значущість для особистісного, в тому числі інтелектуального розвитку дитини; за допомогою стимулюючих функцій засобів педагогічної комунікації актуалізуються і освоюються навчальні ситуації; систематичний контроль за навчальною діяльністю і його результати використовуються для формування відповідальності і прийняття коригуючих рішень.

Формування мотивації до вивчення предмета − складне завдання, від вирішення якого залежить ефективність навчальної діяльності школярів. У педагогіці і психології розроблені загальні підходи до формування мотивації у студентів. Встановлено, що мотивація до навчальної діяльності проявляється як до змісту навчального матеріалу, так і до організації пізнавальної діяльності. Як стверджують психологи, активізація пізнавальної діяльності сприяє розвитку мотивації.

Загальний зміст розвитку навчальної мотивації школярів полягає в тому, щоб переводити учнів з рівнів негативного і байдужого ставлення до навчання, до зрілих форм позитивного ставлення до навчання − дієвого, усвідомленого, відповідального. Об'єктом формування варто вважати всі компоненти мотиваційної сфери і всі сторони вміння вчитися. А саме:

* мотиви соціальні та пізнавальні, їх змістовні та динамічні характеристики;
* цілі та їх якості (нові, гнучкі, перспективні, стійкі, нестереотипні);
* емоції (позитивні, стійкі, такі, що регулюють діяльність);
* уміння вчитися та його характеристики (знання, стан навчальної діяльності, навченість).

Навчальна діяльність старшокласників повинна відповідати наступним вимогам:

а) об'єктом засвоєння повинні бути теоретичні поняття;

б) процес засвоєння повинен протікати так, щоб перед дітьми розкривалися умови походження понять;

в) результатом засвоєння повинно бути формування специфічної навчальної діяльності, яка має свою особливу структуру з такими компонентами, як навчальна ситуація, завдання, навчальні дії, дії контролю й оцінки[40].

**ВИСНОВКИ**

1. Вивчивши і проаналізувавши основні теоретичні підходи до вивчення даної проблеми можна зробити висновки, що навчальна діяльність завжди полімотивована. Мотиви навчальної діяльності не існують в ізольованому вигляді. Найчастіше вони виступають у складному взаємозв'язку. Одні з них мають основне значення у стимулюванні навчальної діяльності, інші − додатковий. Прийнято вважати, що соціальні і пізнавальні мотиви є психологічно більш значущими і частіше виявленими.

Навчальні мотиви розрізняються не тільки за змістом, але і по мірі їх усвідомленості. Найбільш адекватно усвідомлюються мотиви, пов'язані з близькою перспективою в навчанні. У ряді ситуацій навчальні мотиви залишаються замаскованими, тобто важко виявляються.

Виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що на сьогоднішній день у психології немає єдиної думки з приводу суті мотиву. В якості мотиву називаються самі різні психологічні феномени, такі як: наміри, уявлення, ідеї, почуття, переживання Л. І. Божович.[62]. Потреби, потяги, спонукання, схильності X. Хекхаузен; бажання, звички, думки, почуття обов'язку П. А. Рудик); морально-політичні установки і помисли

С. В. Ковальов ; психічні процеси, стани і властивості особистості

К. К. Платонов; предмети зовнішнього світу О. М. Леонтьєв ; установки

А. Маслоу; умови існування К. Вилюнас; спонукання, від яких залежить цілеспрямований характер дій В. С. Мерлін; міркування, за яким суб'єкт повинен діяти Ж. Годфруа.

2. Між мотивацією і властивостями особистості існує взаємозв'язок: властивості особистості впливають на особливості мотивації, а особливості мотивації закріпившись стають властивостями особистості.

Навчальна мотивація визначається як приватний вид мотивації, включений в певну діяльність, в даному випадку - навчальну діяльність.

Побудником навчальної діяльності є система мотивів, органічно включає в себе: пізнавальні потреби; потреби; інтереси; прагнення; ідеали; мотиваційні установки, які надають їй активний і спрямований характер, входять у структуру і визначають її змістовно − смислові особливості. Названа система мотивів утворює навчальну мотивацію, яка характеризується як стійкістю, так і динамічністю.

Теоретичне осмислення проблеми мотивації дозволило зробити наступні висновки:

* мотиви не можуть діяти мимоволі;
* не може бути зовнішніх і внутрішніх мотивів, про що говорять багато авторів (як і зовнішньої та внутрішньої мотивації, що постулюють деякі психологи). Мотиви завжди внутрішні, на відміну від стимулів, що викликають процес мотивації, які можуть бути і зовнішніми, і внутрішніми (інтероцептивними). Коли ж говорять про зовнішню мотивацію і мотиви, то мають на увазі або зовнішні впливи інших осіб, або привабливість якихось об'єктів;
* слабкість процесів цілеутворення в підлітковому віці виражається в тому, що при виборі цілей учень виявляє невміння поєднувати головні цілі з другорядними, внаслідок чого випускає з виду низку цілей, запускає одне, надолужує інше, не вміє розподіляти увагу між кількома цілями;
* мотивація і тривожність як особистісні диспозиції тісно взаємопов'язані. При цьому, низький рівень тривожності, пов'язаний з мотивацією досягнення успіху, високий рівень тривожності з мотивацією уникнення невдачі.

3.В ході практичного дослідження вдалося встановити кілька додаткових фактів і зробити певні висновки:

* на протязі всього розвитку в старшому шкільному віці відбувається поступове виявлення мотиваційного полюса досягнення успіху, уникнення невдачі.
* спостерігається тенденція зростання мотивації досягнення успіху при її домінуванні.

Виходячи з усього вище сказаного, можна стверджувати, що питання вивчення рівня тривожності і зв'язку його з мотивацією досягнення успіху, уникнення невдачі є вкрай важливим для стабілізації успішності підлітка в навчальній та іншій діяльності.

Надати основу для успішного розвитку індивіда можливо завдяки створенню певного соціального середовища, про що повинен знати педагог і будувати навчальний процес, виходячи з створення ситуації успішності для всіх дітей. Подібна робота повинна проводитися в тісному взаємозв'язку зі шкільним психологом.

Таким чином, мета, поставлена в дослідженні, досягнута. З'ясовані і ті завдання, які ставилися в роботі. Можна також сказати, що вікові мотивації пов'язані з тривожністю індивіда, що є одним з факторів, що впливає на формування та розвиток особистості.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : Учеб. пособие для студ. вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 624 с.

2. Абульханова−Славская К. А. Типологический подход к личности профессионала // Психологическое исследование проблемы формирования личности профессионала / К. А. Абульханова-Славская, В. А. Бодров и др. ‑ М., 1991. ‑ С. 58 - 67.

3. Абульханова−Славская К. А. Типология личности и некоторые задачи психологической службы в вузе / К. А. Абульханова−Славская // Психологическая служба ВУЗа: принципы, опыт работы : Сб. науч. тр. - М. : НИИВО, 1993. – 215 с.

4. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.

5. Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни / К. А. Абульханова- Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.

6. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни / отв. ред. Е.  В. Шорохова. – М. : Наука, 1987. – С. 137 – 145.

7. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер; пер. Е. А. Цыпина. – СПб. : Гуманитарное агентство «Академический проспект», 2000. – 253 с.

8. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер; пер. с нем., вст. ст. А. М. Боковикова. – М. : Акад. Проект, 2007. - 232 с.

9. Акмеология: методология, методы и технологии / Материалы научной сессии, посвященной 75-летию члена-корреспондента РАО, Президента МААН Н. В. Кузьминой / Под общей редакцией вице-президента МААН, заслуженного деятеля науки РФ, доктора психологических наук, профессора. А. А. Деркача. – Уфа: Изд-во БашГПИ, 2000. – 266 с.

10. Алексеев П. В. Философия. / П. В. Алексеев, А. В. Панин : учебник. 3-е изд., перераб. и доп. - М. : ТКВелби; Проспект, 2003. - 608 с.

11. Алишаускене Р. В. Взаимосвязь ценностных ориентаций личности и сплоченности студенческих групп / Р. В. Алишаускене // Образование как фактор социального развития молодого поколения. - М. : ВКШ, 1989. - С. 95 - 101.

12. Американская социологическая мысль : Мертон Р., Мид Дж., Парсонс Т., Шюц А. : Тексты / Под ред. В. И. Добренькова. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 496 с.

13. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. В 2-х т. - Т.1. - М.: Просвещение, 1980. – 372 с.

14. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. - Т. 2. /Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – 288 с.

15. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания /Б. Г. Ананьев. - СПб. : Питер, 2001. - 272 с. - (Серия. «Мастера психологии»)

16. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания / Б. Г. Ананьєв. Избранные психологические труды. - М. : 1980. - Т.2. - С. 103 - 128.

17. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. - М. : Аспект Пресс, 2007. - 363 с.

18. Андриенко Е. В. Феномен профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андриенко // Педагогика, 2002. - № 6. - С. 67 - 71.

19. Аникаева Т. В. Образовательная среда школы как условие профессионального самоопределения старшеклассников / Т. В. Аникаева: дисс. ... к. пед. н. - СПб., 2001. – 22 с.

20. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление /С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1988. – 240 с.

21. Анисимов О. С. Креативная акмеология: учебно-методическое пособие [Текст] / О. С. Анисимов. – М. : РАГС, 2007. – 276 с.

22. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы /Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. - М. : Наука, 1981. - С. 3 - 19.

23. Апель К.-О. Дискурс і відповідальність : проблема переходу до пост конвенціональної моралі / К.-О. Апель; пер. з нім. В. Купліна. – К.: Дух і літера, 2009. – 430 с.

24. Арендт Х. Джерела тоталітаризму / Х. Арендт; пер. з англ. – К. : Дух і літера, 2002. – 539 с.

25. Арендт Х. Між минулим і майбутнім / Х. Арендт; пер. з англ. – К. : Дух і літера, 2002. – 321 с.

26. Арцишевський Р. А. Світоглядна освіта : теорія, історія, методика: монографія / Р. А. Арцишевський; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, НАПН України, Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки [таін.]. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-тім. Лесі Українки, 2013. – 303 с.

27. Асимов М. С. Современные тенденции интеграции наук / М. С. Асимов, А. К. Турсунов // Вопр. философии, 1981. - № 3. - С. 66 - 69.

28. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа [Текст] / А. Г. Асмолов. - М. : Изд-во МГУ, 2002. - 416 с.

29. Асмолов А. Г. ХХІ век: психология в век психологии / А. Г. Асмолов // Вопросы психологи, 1999. – № 1. – С. 3 – 13.

30. Асмолов А. Г. Личность : психологическая стратегия воспитания / А. Г. Асмолов // Образование, 2002. - № 1. - С. 17 -32.

31. Асадуллин Р. М. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности : дис. ... д-ра пед, наук / Р. М. Асадуллин. - М., 2000. - 390 с.

32. Ахаян Т. К. Исследование акмеологических проблем воспитания учащихся / Т. К. Ахаян. - СПб. : РГПУ, 1996. - 98 с.

33. Балл Г. А. Понятие “личность” в контексте модельной трактовки культуры / Г. А. Балл, В. А. Мединцев // Мир психологии, 2012. – № 3 (71). – С. 17 – 30.

34. Балл Г. А. Личность как модус культуры и как интегративное качество лица / Г. А. Балл, В. А. Мединцев // Мир психологии, 2010. - № 4. - С. 167 - 178.

35. Балл Г. Система принципів раціогуманізму / Г. Балл // Психологія і суспільство, 2011. – № 4. – С. 16 – 32.

36. Балл Г. О. Трактування вчинку в теоретичному доробку С. Л. Рубінштейна і В. А. Роменця / Г. О. Балл // Психологія і суспільство, 2011. – № 2. – С. 124 - 129.

37. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. / Пер. с англ. Под редакцией Н. Н. Чубарь. – СПб. : ЕВРАЗИЯ, 2000. – 320 с.

38. Бардин Ю. П. Социальная зрелость личности : дис… канд. филос. наук / Ю. П. Бардин. - Харьков, 1986. - 173 с.

39. Бахтин М. М. К философии поступка // М. М. Бахтин Работы 20-х годов. – К. : Next, 1994. - С. 9 – 69.

40. Бахтин М. М. Искусство и ответственность // М. М. Бахтин Работы 20-х годов. К. : Next, 1994. - С. 5 – 9.

41. Беганська І. Ю. Професійна орієнтація та професійна освіта в Україні : теорія і практика : монографія / Беганська І. Ю.; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Донец. держ. ун-ту пр. – Донецьк : ВІК, 2012. – 449 с.

42. Беззубик К. В. Социальная работа: теория и практика : Учеб. пособие / Отв. ред. д. и. н., проф. Е. И. Холостова, д. и. н., проф. A. C. Сорвина. - М. : ИНФРА, 2004. - С. 367.

43. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. - М. : АСТ : Хранитель, 2006. - 478 с. - (Философия. Психология).

44. Бердяев H. A. О человеке, его свободе и духовности / Н. А. Бердяев // Избранные труды / ред. – сост. Л. И. Новикова и И. Н. Сиземская. – М. : Флинта, 1999. – 312 с.

45. Березовська-Чміль О. Соціальна політика та механізми її реалізації в Україні (політологічний аналіз) : монографія / Олена Березовська-Чміль; Прикарпат. нац. ун-тім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2013. – 167 с.

46. Берулаева А. Г. Процесс интеграции в образовании / А. Г. Берулаева, И. Н. Фоменко // Социология и образование, 1992. - № 5. - С. 11 - 27.

47. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості / І. Д. Бех // Вибрані наукові праці: у 2 тт.: - Т. 1 / Іван Дмитрович Бех. – Чернівці : Букрек, 2015. - 840 с. - (Серія «Школа майбутнього»).

48. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості / І. Д. Бех / / Вибрані наукові праці : у 2 тт. : - Т. 2 / Іван Дмитрович Бех. - Чернівці: Букрек, 2015. - 640 с. - (Серія «Школа майбутнього»).

49. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире / Л. Бинсвангер. – СПб. : «КСП+», «Ювента», 1999. – 300 с.

50. Блумер Г. Коллективное поведение / Пер. Д. Водотынского // Американская социологическая мысль : Тексты / Сост. Е. И. Кравченко; под. В. И. Добренькова. - М. : Изд-во МГУ, 1994. - С. 90 - 115.

51. Блюменкранц М. Макиавелли: уроки истории / Макиавелли Н. Государь: Сочинения. – М. : ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Х.: Изд-во «Фолио», 2004. – 656 с.

52. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева – Москва : Наука, 1990. – 311 с.

53. Бобнева М. И. Нормы общения и внутренний мир личности // Проблема общения в психологи / М. И. Бобнева. – М. : Наука, 1981. – 278 с.

54. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 272 с.

55. Бодалев А. А О направлениях и задачах разработки проблемы способностей / А. А. Бодалев // Вопросы психологии, 1984. - № 1. - С. 20 - 26.

56. Бодалёв А. А. Смысл жизни и акме человека / А. А. Бодалёв // Психологические и философские аспекты проблемы смысла жизни. – М., 1997. – С. 29 - 33.

57. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Флинта-Наука, 1998. – 166 с.

58. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры / Ж. Бодрийяр ; пер. с фр., послесл. и примеч. Е. А. Самарской. – М. : Республика; Культурная революция, 2006. – 269 с.

59. Бодров В. А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В. А. Бодров // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / Под ред. В. А. Бодрова. – М. : Ин-тут психологи АН СРСР, 1991. – С. 3 – 26.

60. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы / В. А. Бодров. - М.: Институт психологии РАН, 1995. – 135 с.

61. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : Учеб. пособие для вузов / В. А. Бодров. - М.: ПЕР СЭ, 2003. – 511 с.

62. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

63. Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович. // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под. ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. – М. : Педагогика, 1972. – С. 7 – 44.

**ДОДАТОК А**

Методика вивчення мотивації навчання старшокласників

Уважно прочитайте кожну незакінчену пропозицію і всі варіанти відповідей до нього. Підкресли два варіанти відповідей, які співпадають з твоєю власною думкою.

I

1. Навчання в школі і знання необхідні мені для ...

а) подальшому житті;

б) вступу до вузу, подальшої освіти;

в) мого загального розвитку, вдосконалення;

г) майбутньої професії;

д) орієнтування в суспільстві (взагалі в житті); е) створення кар'єри;

ж) отримання стартовою кваліфікації та влаштування на роботу.

2. Я б не вчився, якби ...

а) не було школи;

б) не було необхідності в цьому;

в) вступ до вузу і майбутнє життя;

г) не відчував, що це треба;

д) не думав про те, що буде далі.

3. Мені подобається, коли мене хвалять за ...

а) знання;

б) успіхи в навчанні;

в) хорошу успішність і добре зроблену роботу;

г) здатності і розум;

д) працьовитість і працездатність; е) гарні оцінки.

II

4. Мені здається, що мета мого життя ...

а) отримати освіту;

б) створити сім'ю;

в) зробити кар'єру;

**Продовження Додатку А**

г) у розвитку та вдосконаленні;

д) бути щасливим;

е) бути корисним;

ж) прийняти гідну участь в еволюційному процесі людства;

з) поки не визначена.

5. Моя мета на уроці ...

а) отримання інформації;

б) отримання знань;

в) спробувати зрозуміти і засвоїти якомога більше;

г) вибрати для себе необхідне;

д) уважно слухати вчителя; е) отримати хорошу оцінку;

ж) поспілкуватися з друзями.

6. При плануванні своєї роботи, я ...

а) обмірковую її, вникаю в умови;

б) спочатку відпочиваю;

в) намагаюся зробити все старанно;

г) виконую найскладніше спочатку;

д) намагаюся зробити її якомога швидше.

III

7. Найцікавіше на уроці ...

а) обговорення цікавого мені питання;

б) маловідомі факти;

в) практика, виконання завдань;

г) цікаве повідомлення вчителя;

д) діалог, обговорення, дискусія; е) отримати позначку «5»; ж) спілкування з друзями.

8. Я вивчаю матеріал сумлінно, якщо ...

а) він мені дуже цікавий;

б) він мені потрібен;

**Продовження Додатку А**

в) мені потрібна гарна оцінка;

г) намагаюся завжди;

д) мене змушують;

е) у мене гарний настрій.

9. Мені подобається робити уроки, коли ...

а) їх мало і вони не важкі;

б) коли я знаю, як їх робити і у мене все виходить;

в) вони мені будуть потрібні;

г) вони вимагають старанності;

д) відпочину після уроків в школі і додаткових занять;

е) у мене є настрій;

ж) матеріал або завдання цікаві;

з) завжди, так як це необхідно для глибоких знань.

IV

10. Вчитися краще мене спонукає ...

а) думка про майбутнє;

б) конкуренція і думки про атестаті;

в) совість, почуття обов'язку;

г) прагнення отримати вищу освіту в престижному вузі;

д) відповідальність;

е) батьки (друзі) або вчителя. .

11.Я активніше працюю на уроках, якщо ...

а) очікую схвалення оточуючих;

б) мені цікава виконувана робота;

в) мені потрібна відмітка;

г) хочу більше дізнатися;

д) хочу, щоб мене помітили;

е) досліджуваний матеріал мені потрібен.

12. Хороші позначки - це результат ...

**Продовження Додатку А**

а) мого напруженої праці;

б) праці вчителя;

в) підготовленості і розуміння теми;

г) везіння;

д) сумлінного ставлення до навчання; е) таланту або здібностей.

V

13. Мій успіх у виконанні завдань на уроці залежить від ...

а) настрою і самопочуття;

б) розуміння матеріалу;

в) везіння;

г) підготовки, прикладених зусиль;

д) зацікавленості в хороших оцінках; е) уваги до пояснення вчителя.

14. Я буду активним на уроці, якщо ...

а) добре знаю тему і розумію матеріал;

б) зможу впоратися;

в) майже завжди;

г) ні лаяти за помилку;

д) твердо впевнений у своїх успіхах;

е) досить часто.

15. Якщо будь-якої навчальний матеріал мені не зрозумілий (важкий для мене), то я ...

а) нічого не роблю;

б) вдаюся до допомоги інших;

в) мирюся з ситуацією;

г) намагаюся розібратися в що б те не стало;

д) сподіваюся, що зрозумію потім;

е) згадую пояснення вчителя і переглядаю записи на уроці.

VI

16. Помилившись у виконанні завдання, я ...

**Продовження Додатку А**

а) роблю його знову, виправляючи помилки;

б) гублюся;

в) прошу допомоги;

г) приношу вибачення;

д) продовжую думати над завданням; е) кидаю це завдання.

17. Якщо я не знаю, як виконати будь-яку дію, то я ...

а) звертаюся за допомогою;

б) кидаю його;

в) думаю і міркую;

г) котрі виконую його, потім списую;

д) звертаюся до підручника;

е) засмучуюсь і відкладаю його.

18. Мені не подобається виконувати завдання, якщо вони вимагають ...

а) великого розумового напруження;

б) занадто легкі, не вимагають зусиль;

в) зубріння і виконання по «шаблоном»;

г) не вимагають кмітливості (кмітливості);

д) складні і великі; е) нецікаві, не вимагають логічного мислення.

Дякую за відповіді!

Процедура обробки результатів анкетування однакова для кожного з вікових груп, тому наводимо єдине для всіх методик опис обробки результатів. Різні тільки ключі та оціночні таблиці.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ.

Питання 1, 2, 3, що входять в 1-й змістовний блок діагностичної методики, відображають такий показник мотивації, як особистісний сенс вчення.

Питання 4, 5, 6 входять у 2-й змістовний блок методики і характеризують здатність до цілепокладання.

Ключ для I, II, III показників мотивації до анкети для учнів 11-го класу

|  |  |
| --- | --- |
| Варіанти відповідей | Номери пропозицій і бали, їм відповідні |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| А | 4 | 0 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 0 |
| Б | 5 | 4 | 2 | 4 | 5 | 1 | 3 | 3 | 3 |
| В | 5 | 4 | 3 | 3 | 5 | 0 | 5 | 2 | 3 |
| Г | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 0 | 5 | 5 |
| Д | 3 | 4 | 5 | 3 | 0 | 3 | 5 | 0 | 3 |
| Е | 3 | - | 2 | 4 | 2 | - | 2 | 1 | 1 |
| Ж | 3 | - | 3 | 4 | 1 | - | 1 | - | 3 |
| З | - | - | - | - | 0 | - | - | - | 5 |
|  | 1 | 2 | 3 |
| показники мотивації |

Щоб виключити випадковість виборів і отримати більш об'єктивні результати, учням пропонується вибирати два варіанти відповідей. Бали обраних варіантів відповідей сумуються,

I, II, III - показники мотивації за сумою балів виявляють підсумковий її рівень. За оціночної таблиці можна визначити рівні мотивації за окремими показниками (I, II, III) і підсумковий рівень мотивації підлітків.

Сума балів підсумкового рівня мотивації

Виділяються наступні підсумкові рівні мотивації школярів;

I - дуже високий рівень мотивації навчання (72-85);

II - високий рівень мотивації навчання (55-71);

III - нормальний (середній) рівень мотивації навчання (42-54);

IV - знижений рівень мотивації навчання (30-41);

V - низький рівень мотивації навчання (до 29).

Рівні мотивації по I блоку показують, наскільки сильним для школяра є особистісний сенс вчення. Рівні мотивації по II блоку свідчать про здатність до цілепокладання. Аналіз даних по кожному з цих показників дозволить керівникам освітньої установи, вчителям, шкільного психолога зробити висновок про ефективність педагогічної діяльності в аспекті формування особистісного сенсу навчання, здатності до цілепокладання, допоможе зробити корекційні дії.

Оскільки III блок анкети виявляє спрямованість мотивації на пізнавальну або соціальну сферу, то в поелементному аналізі, оцінивши характер обраних мотивів, ми отримаємо можливість побачити, які мотиви характерні для хлопців. Для цього необхідно підрахувати частоту виборів всіх видів мотивів по всій вибірці школярів. Після цього визначте процентне співвідношення між видами мотивів і зробіть висновок про переважні.

Умовні позначення видів мотивів:

у - навчальний мотив; з - соціальний мотив; п - позиційний мотив; про - оцінний мотив; і - ігровий мотив; в - зовнішній мотив.

IV змістовний блок анкети (питання 10, 11,12) дозволяє виявити переважання у школяра внутрішньої або зовнішньої мотивації навчання.

Питання 13, 14, 15 входять в V блок методики і характеризують такий показник мотивації, як прагнення підлітка до досягнення успіху в навчанні або уникнення невдачі. Реалізуються всі ці мотиви в поведінці школярів, дозволять визначити питання VI змістовного блоку анкети (№16, 17, 18).

Варіанти відповідей, обрані учнями за трьома названими показниками (IV, V, VI), оцінюються за допомогою полярної шкали вимірювання в балах +5; -5. Відповідей, в яких відбивається внутрішня мотивація, прагнення до досягнення успіху в навчанні, реалізація в поведінці, нараховується +5 балів. Якщо відповіді свідчать про зовнішню мотивації, про прагнення до уникнення невдачі і про пасивність поведінки, то вони оцінюються в -5 балів.

Таким чином, керівники школи та вчителі можуть з великою часткою вірогідності визначити за допомогою цієї діагностики, скільки в класі або школі учнів з високим рівнем розвитку навчальної мотивації, скільки із середнім і низьким.

**ДОДАТОК Б**

ШКАЛА ОЦІНКИ ПОТРЕБИ В ДОСЯГНЕННІ ОРЛОВА Ю. М.

1. Думаю, що успіх у житті залежить радше від випадку, ніж розрахунку.

2. Якщо я втрачу улюблене заняття, життя для мене втратить сенс.

3. Для мене в будь-якій справі важливіший процес її виконання, ніж кінцевий результат.

4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин із близькими.

5. На мою думку, більшість людей живе віддаленими цілями, а не близькими.

6. У моєму житті було більше успіхів, ніж невдач.

7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.

8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.

9. Захоплений думками про успіх, я можу забути про пересторогу.

10. Мої батьки вважали мене лінивою дитиною.

11. Думаю, що причина моїх невдач — обставини, а не я сам.

12. Мої батьки дуже суворо контролювали мене.

13. Терпіння у мене більше, ніж здібностей.

14. Лінощі, а не сумніви щодо успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.

15. Думаю, що впевнена в собі людина — це я.

16. Заради успіху я можу ризикувати, якщо навіть шанси не на мою користь.

17. Я не сумлінна людина.

18. Коли все йде добре, моя енергія підсилюється.

19. Якби я був журналістом, писав би радше про оригінальні винаходи, ніж про пригоди.

20. Мої родичі часто не поділяють моїх планів.

21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх друзів.

22. Мені здається, що наполегливості в мене більше, ніж здібностей.

23. Лінощі, а не сумніви щодо успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.

Ключ до тесту

* відповіді «Так» на питання: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23;
* відповіді «Ні» на запитання: 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Обробка і інтерпретація результатів тесту

Відповіді, що збігаються з ключовими (за кодом), підсумовуються (по 1 балу за кожну таку відповідь).

Таблиця переклади "сирих" балів в стандартні.

На відміну від багатьох раніше описаних тестів-опитувальників шкала потреби в досягненнях має доцільний (стінові) норми, тому конкретний результат можна оцінити за допомогою такої таблиці:

|  |  |
| --- | --- |
|  | Рівень мотивації досягнення |
| низький | середній | високий |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| сума балів | 2-9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18-19 |

Код: відповіді "так" на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;

відповіді "ні" на питання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

**Додаток В**

Результати дослідження мотивації навчальної діяльності учнів 11-А та 11-Б класів школи № 2 смт Станиця Луганська:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Стать | Вік | Методика вивчення мотивації навчання старшокласників | Шкала оцінки потреби в досягненні |
| бали  | рівень  | Провідні мотиви | бали  | Рівень |
| 1 | М | 16 | 55 | високий | о, п | 16 | Высокий |
| 2 | М | 17 | 59 | високий | о, у | 18 | Высокий |
| 3 | М | 16 | 56 | високий | о | 17 | Высокий |
| 4 | М | 16 | 43 | середній | о | 15 | Средний |
| 5 | М | 17 | 59 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 6 | М | 16 | 56 | високий | у | 16 | Высокий |
| 7 | М | 16 | 77 | Дуже високий | о, у | 19 | Высокий |
| 8 | М | 16 | 64 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 9 | М | 16 | 57 | високий | о, п | 17 | Высокий |
| 10 | М | 16 | 75 | Дуже високий | о, у | 20 | Высокий |
| 11 | М | 17 | 50 | середній | у, п | 15 | Средний |
| 12 | М | 16 | 70 | високий | у | 17 | Высокий |
| 13 | М | 16 | 65 | високий | о, п | 18 | Высокий |
| 14 | М | 16 | 57 | високий | у, п | 17 | Высокий |
| 15 | М | 16 | 68 | високий | о, у | 18 | Высокий |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Д | 16 | 63 | високий | о | 17 | Высокий |
| 17 | Д | 17 | 60 | высокий | у | 16 | Высокий |
| 18 | Д | 16 | 51 | середній | о, п | 14 | Средний |
| 19 | Д | 16 | 69 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 20 | Д | 16 | 73 | Дуже високий | у | 19 | Высокий |
| 21 | М | 16 | 77 | Дуже високий | о, у | 19 | Высокий |
| 22 | М | 16 | 64 | високий | у, п | 18 | Высокий |
| 23 | М | 16 | 57 | високий | о, п | 17 | Высокий |
| 24 | М | 16 | 75 | Дуже високий | о, у | 20 | Высокий |
| 25 | М | 17 | 50 | середній | у, п | 15 | Средний |
| 26 | М | 16 | 70 | высокий | у | 17 | Высокий |
| 27 | М | 16 | 65 | високий | о, п | 18 | Высокий |
| 28 | М | 16 | 57 | високий | у, п | 17 | Высокий |
| 29 | М | 16 | 68 | високий | о, у | 18 | Высокий |
| 30 | Д | 16 | 63 | високий | о | 16 | Высокий |

у - навчальний мотив; с - соціальний мотив; п - позиційний мотив;

о - оцінний мотив; і - ігровий мотив; в - зовнішній мотив.