ЗМІСТ

ВСТУП …………………………………………………………………………….7

РOЗДIЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ…………………………………................................................................7

1.1. Проблематика мотивації до навчання здобувачів вищої освіти у фаховій літературі ………………………………………………........................11

1.2. Соціальна ситуація розвитку особистості в студентському віці віці……………………………………………………………..………………….18

1.3. Особливості мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти …………………………………………………………………………….29

Висновки до розділу 1…………………………………………………………...37

РOЗДIЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЗОВНІШНЬОЇ ТА ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ …………………………..…..40

2.1. Вплив зовнішньої і внутрішньої мотивації на якість навчальної діяльності здобувачів вищої освіти ……………………………………………40

2.2. Дослідження особливостей навчальної мотивації здобувачів вищої освіти …………………………………………………………………………….48

2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту………………………………………………..54

2.4. Практичні рекомендації учасникам освітнього процесу закладів вищої освіти щодо розвитку у здобувачів мотивації до навчання …………..63

Висновки до розділу 2 …………………………………………………………..73

ВИСНОВКИ ……………………………………………………………………..76

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ …………………………………..81

ДОДАТКИ ……………………………………………………………………….88

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** Вища освіта спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу. Першочерговим є формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства. Освіта має стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України.

Однією з найбільш актуальних проблем сучасної вищої освіти є побудова такого процесу навчання, який міг би бути основою формування мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

У зв’язку з цим виникають суперечності між існуючим станом мотивації навчання у здобувачів вищої освіти закладів вищої освіті сучасними вимогами до їх навчальної діяльності. Формування повноцінної особистості здобувача вищої освіти має важливе практичне значення. Це підкреслюється працями низки науковців, які займаються даною проблемою. Формування особистості людини відбувається впродовж усього її життя. Разом з тим у вищій школі закладаються її основні особисті якості як фахівця, що необхідні для подальшої професійної діяльності. До числа найважливіших якостей особистості сучасного фахівця можна віднести ініціативу та відповідальність, спрямованість до новаторських дій, потреба у постійному оновленні своїх знань тощо.

Під час навчання здобувач вищої освіти зустрічається з низкою проблем, в першу чергу, пов’язаних з адаптацією до нової дидактичної ситуації, що принципово відрізняється від шкільної формами та методами організації навчального процесу. Такий підхід та пов’язані з нею труднощі створюють свого роду дидактичний бар’єр, який повинен бути подоланий. З цього слідує, що у розвитку особистості майбутнього фахівця важливе значення має формування позитивних мотивів та дійсних цілей, оскільки мотиви та цілі є важливими детермінантами діяльності.

Структура мотивів здобувача вищої освіти, сформована під час навчання, стає стержнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід’ємна складова частина виховання особистості здобувача вищої освіти.

Попри доволі широке освітлення теми мотивації здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності існують певні практичні проблеми, що відбивається на успішності навчання та їх формуванні як майбутніх фахівців.

**Об'єкт дослідження** – мотивація до навчання здобувачів вищої освіти.

**Предмет дослідження –** вплив зовнішньої та внутрішньої мотивації на успішність навчання здобувачів вищої освіти.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити вплив зовнішньої та внутрішньої мотивації на успішність навчання здобувачів вищої освіти.

**Завдання дослідження:**

1. Розглянути проблематику мотивації до навчання здобувачів вищої освіти у науковій психологічній літературі.
2. Охарактеризувати особливості соціальної ситуації розвитку особистості в студентському віці.
3. Проаналізувати теоретичні засади впливу зовнішньої і внутрішньої мотивації на якість навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.
4. Підібрати методики та провести експериментальне дослідження з виявлення особливостей впливу зовнішньої і внутрішньої мотивації на якість навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.
5. На основі результатів констатувального експерименту розробити практичні рекомендації учасникам освітнього процесу закладів вищої освіти щодо розвитку у здобувачів мотивації до навчання.

**Теоретико-методологічну основу** дослідження склали: концептуальні положення особистісно-орієнтованого (М.Й. Боришевський, С.Д. Максименко, В. Г. Панок, Г. К. Радчук, К. Роджерс, М. В. Савчин, та ін.); системно-діяльнісного (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, Д. О. Лєонтьєв, О. М. Лєонтьєв К. К. Платонов, А. В. Петровський та ін.); функціонального (Л. І. Анциферова, О. О. Асмолов, Д. М. Узнадзе та ін.) підходів до проблеми становлення та розвитку особистості; дослідження професійного розвитку та готовності до професійної діяльності (О.І.Бондарчук, Н. В. Володарська, Ж. П. Вірна, В. О. Моляко, В. В. Рибалка, В. А. Семиченко, О. П. Сергєєнкова, Н.А. Побірченко, М. І. Томчук, Н. В. Чепелєва, В. І. Юрченко та ін.); положення про вікові закономірності розвитку (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов), підхід до розуміння явища мотивації як процесу (Є. П. Ільїн, Т. С. Кудріна, Х. Хекхаузен) та мотиваційної сфери як системи мотиваційних утворень (Р. С. Нємов, В. І. Ковальов), вчення про учбову мотивацію (П. М. Якобсон), вчення про аксіогенез особистості у процесі навчання у вищому навчальному закладі (Г К. Радчук, З. С. Карпенко), положення про мотивацію та її суб’єктивність у контексті розвитку особистості й індивідуальності (О. П. Сергєєнкова).

Для виконання поставлених завдань були використані такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз літератури для уточнення дефініцій «мотив», «мотивація», «навчальна мотивація»; синтез, порівняння, узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розробки теоретичної моделі; *емпіричні:* бесіда, спостереження, констатувальний експеримент, тестування (методика вивчення мотивів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти за модифікацією А.О. Реана, В.О. Якуніна; методика діагностики мотивів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти за А.О. Реаном та В.О. Якуніною у модифікації Н.Ц. Бадмаєвої; методика вивчення мотивації навчання за Т.І. Ільїною); *методи математичної обробки даних*.

**Теоретичне значення** **дослідження** полягає в тому, що: уточнено зміст дефініцій «мотив», «мотивація», «навчальна мотивація»; поглиблено теоретичні знання про становлення особистості в навчально-професійній діяльності, подальшого розвитку набули наукові уявлення щодо психологічних особливостей навчальної мотивації здобувачів вищої освіти у юнацькому віці.

**Практичне значення дослідження** полягає у тому, що отримані в ході дослідження результати та сформульовані на їх основі висновки можуть бути використані в процесі навчально-професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти під час формування мотивації до навчально-пізнавальної діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців різних напрямків та спеціальностей.

**РOЗДIЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**1.1. Проблематика мотивації до навчання здобувачів вищої освіти у фаховій літературі**

Вища освіта спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу. Першочерговим є формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства. Освіта має стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України.

Однією з найбільш актуальних проблем сучасної вищої освіти є побудова такого процесу навчання, який міг би бути основою формування мотиваційної сфери здобувача вищої освіти.

Конкурентоспроможність випускників навчальних закладів значно залежить від ступеня володіння сучасними економічними знаннями, рівня економічної культури, ліквідації економічної інфальтивності, вміння мислити та ефективно діяти в категоріальній системі ринкової економіки. Це, в свою чергу, ставить питання про необхідність використання таких форм, методів, прийомів та засобів навчання, які б інтенсифікували навчальний процес, максимально активізували пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти [1, c. 22].

В умовах, коли світ переживає період розвитку високих технологій, традиційний процес навчання потребує суттєвої модернізації, а саме: здобувач вищої освіти повинен вчитися самостійно, адже якість підготовки спеціалістів у вищій школі визначається не тільки обсягом певних знань і навичок, а й здатністю до самостійної і творчої діяльності.

Сучасний фахівець повинен добре орієнтуватися в сучасних умовах, більш гнучко реагувати на зміни, що відбуваються в різних сферах життя країни, вміти перебудовуватися, та за необхідності – оволодіти суміжними спеціальностями тощо [5, c. 78].

Проблема мотивації є визначальною у психології навчання в цілому і в процесі оволодіння економікою, зокрема. Використання мотивації дозволяє виявити внутрішні резерви особистості для її розвитку, навчання і виховання, оскільки за допомогою мотивації можна впливати як на продуктивність діяльності, так і на розвиток самої особистості.

Мотивація як найгнучкіше утворення підлягає змінам залежно від соціальної і економічної ситуації. Це робить проблему мотивації актуальною і вимагає постійного її вивчення.

Отже, дослідження особистості неможливе без урахування її мотивації, що має вирішальний вплив на її поведінку, ставлення до всіх сфер життя, взаємовідношення з людьми, які оточують у процесі навчальної, професійної, організаційної діяльності. Знання закономірностей розвитку і формування мотивації дозволить успішно вирішувати завдання навчання і виховання молоді, її підготовки до продуктивної, творчої праці [23, c. 135].

В науковій літературі недостатньо спеціальних досліджень, присвячених комплексному вивченню структури мотивації, досліджувалися лише ті або інші її компоненти. Не в повній мірі вивчалися у комплексі такі складові, як професійна мотивація, мотивація оволодіння категоріями та різні здібності особистості.

Погляди на мотиви та мотивацію навчання у науковців і дослідників є різними. У науковій літературі подається низка тлумачень цих термінів, що містять різні складові, які характеризуються по-різному [19, c. 156].

Для узагальнення значень термінів «мотиви» і «мотивація навчання», їх визначення з урахуванням сучасних потреб в освіті, необхідно дослідити їх природу. У сучасній науковій літературі поняття «мотив» та «мотивація» розглядаються з різних точок зору. Одні автори ототожнюють ці поняття, інші розрізняють їх, а саме [11; 23; 29; 36; 48]:

* мотиви – це свідомі спонуки. Мотивами діяльності можуть бути бажання, почуття, інтереси й інші явища свідомості;
* потреби, актуалізуючись, стають тими або іншими мотивами діяльності особистості, що спонукають до неї, що сприяють здійсненню одних дій і перешкоджають виконанню інших;
* мотив – вербалізація мети і програми, що дає можливість певній особі розпочати певну діяльність, це насамперед формулювання (уявне, усне або письмове), це причина дії людини;
* мотиви – це психічні умови і властивості особистості, які характеризують будь-яке порівняно обмежене, приватне і мінливе ставлення людини до певних предметів і явищ зовнішнього світу;
* мотивація – система спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, потяги, мотиваційні установки або диспозиції, ідеали;
* мотивація – система мотивів в її певній побудові, ієрархії.

Перехід в отриманні освіти від школи вислуховування до школи розвитку означає використання адекватних методів мотивації та контролю навчальної роботи здобувачів вищої освіти. Мета мотивації полягає в тому, щоб закласти базу для роздумів, засвоїти сукупність аналітичних знань, що відкривають шляхи до практичного застосування набутих теоретичних умінь.

Основні цілі навчального процесу при організації навчальної роботи можна охарактеризувати так: набуття вміння працювати з навчально-методичною та науковою літературою; сприяння формуванню у свідомості здобувачів вищої освіти економічного світогляду, напрацювання елементів економічного мислення; готовність здобувача вищої освіти чинити дії, що засвоєні за допомогою способів навчально-пізнавальної діяльності; концентрація уваги; стимулювання пізнавальної діяльності; оволодіння категоріальним апаратом; активізація творчості в роботі над навчальним матеріалом [8, c. 68].

Сформованість мотиваційної сфери, мотиваційного механізму є необхідною передумовою успішності навчання та реалізації внутрішніх можливостей.

Стимулюючо-мотиваційний компонент полягає в усвідомленні здобувачами вищої освіти їх власного стимулу до діяльності, який можливий тільки за усвідомлення реальної значущості знань. На заняттях викладач повинен викликати у здобувачів вищої освіти внутрішню потребу в засвоєнні знань. Це досягається за допомогою чіткого та достатнього формування пізнавального завдання [45, c. 21].

Мотивація навчально-пізнавальної діяльності складається із сукупності певних мотивів. Мотив навчально-пізнавальної діяльності – це намагання здобувача вищої освіти досягти певного рівня розвитку у вивченні та професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загальнонаукові та професійні знання, навички й уміння.

Найактуальнішим у питанні активізації самостійної роботи здобувачів вищої освіти є вирішення проблеми мотивації самостійного опанування здобувачами вищої освіти як окремих тем, так й цілих курсів [29, c. 178].

Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти потребує методичного та інформаційного забезпечення. Здобувачам вищої освіти необхідно викласти та виробити в них навики самостійної роботи з методичними матеріалами, підручниками з курсів, проблемними статтями у різноманітних виданнях, електронними курсами лекцій, монографіями. Найважливішими тут є уміння написання конспектів з опрацьованої літератури з викладенням найсуттєвіших моментів [6, c. 145].

Якими б гарними не були складові самостійної роботи здобувачів вищої освіти без її ефективної мотивації не буде досягнуто головного завдання вищого навчального закладу – підготовки фахівця з економіки. Основними мотивами, що впливають на вибір здобувачів вищої освіти є: отримання вищої освіти; можливість працевлаштування після закінчення вузу; отримання пристойної зарплати; покликання; можливість займатися науковою діяльністю на цій ниві; думка батьків [14, c. 105].

Успіх цієї роботи звісно залежить від наявності мотивації, інтересу до роботи, до самовдосконалення, а також певної бази знань, як підґрунтя для нових знань, вмінь, навичок.

Збільшення частки самостійної роботи вимагає від здобувачів вищої освіти активної, творчої позиції, схильності до самомотивування, самоорганізації та самоконтролю. Звісно, що для частини здобувачів вищої освіти – це дуже складно. Простіше виконати ті завдання, які ставить викладач, тому викладачу відводиться неабияка роль. Він повинен не тільки організувати самостійну роботу здобувачів вищої освіти, але й по можливості мотивувати, заохочувати їх до такої роботи. Це можна робити з допомогою творчих завдань, які дозволяють знаходити нетрадиційні рішення, які не лежать на поверхні. Викладач повинен сприяти набуттю навичок самоорганізації, самоконтролю, формуванню почуття відповідальності тощо [46, c. 195].

Реалізація функції мотивації означає, що система оцінювання має спонукати здобувачів вищої освіти до плідної, систематичної роботи та досягнення на цій основі більш якісного рівня знань.

Самостійно опрацьований матеріал необхідно обов'язково оцінити в ході поточного контролю (індивідуально-консультативної роботи викладача зі здобувачем вищої освіти). Самостійно вивчений матеріал може бути поданий в таких формах: реферати, есе, конспектування першоджерел, самостійна підготовка конспектів навчальних тем, ведення економічних словників, анотування періодичних видань та економічної літератури, індивідуальні творчі завдання, курсові роботи, підготовлені тестові завдання та кросворди та інше [31, c. 338].

Оцінка знань здобувачів вищої освіти за контролем систематичності та активності роботи протягом семестру над вивченням програмного матеріалу дисципліни для самостійного опрацювання може включати такі складові [20, c. 137]:

1. Підготовку рефератів та їх публічну презентацію.
2. Виконання практичних завдань і окремих задач з курсу.
3. Виконання письмової самостійної роботи.

Публічна презентація окремої теми дисципліни [17, c. 8]:

а) структурно-логічних блок-схем. Вони являють собою послідовну графічну побудову схематичних блоків, що дозволяють уявити модель логічної структури окремої теми чи укрупненого питання даного курсу;

б) кросвордів, які мають не менше 15 слів термінології, що використовується в цій дисципліні. Вони можуть бути побудовані у різноманітних конфігураціях;

в) блоку тестів, які мають не менше ніж 10 запитань різного типу, у т.ч. одиничний, множинний, альтернативний і впорядкований вибір;

г) переліку визначень ключових понять, які мають не менше ніж 5 визначень різних авторів з кожного такого поняття, з обов'язковим посиланням на використані джерела;

д) проблемно-пошукової ситуації (для роботи над нею здобувачі вищої освіти об'єднуються в групу).

За місцем, яке посідає контроль у навчальному процесі, розрізняємо попередній (вхідний), поточний, рубіжний і підсумковий контроль.

Попередній контроль (діагностика вихідного рівня знань здобувачів вищої освіти) застосовуємо як передумову для успішного планування і керівництва навчальним процесом. Він дає змогу визначити наявний рівень знань дня використання їх викладачем як орієнтування у складності матеріалу. Формою попереднього контролю є вхідний контроль знань [52, c. 112].

Поточний контроль знань є органічною частиною всього педагогічного процесу і слугує засобом виявлення ступеня сприйняття (засвоєння) навчального матеріалу. Управління навчальним процесом можливе тільки на підставі даних поточного контролю. Завдання поточного контролю зводяться до того, щоб [23, c. 137]:

* виявити обсяг, глибину і якість сприйняття (засвоєння) матеріалу, що вивчається;
* визначити недоліки у знаннях і намітити шляхи їх усунення;
* виявити ступінь відповідальності здобувачів вищої освіти і ставлення їх до роботи, встановивши причини, які перешкоджають їх роботі;
* виявити рівень опанування навиків самостійної роботи і намітити шляхи і засоби їх розвитку;
* стимулювати інтерес здобувачів вищої освіти до предмета і їх активність у пізнанні.

Рубіжний (тематичний, модульний, блоковий) контроль знань є показником якості вивчення окремих розділів, тем і пов'язаних з цим пізнавальних, методичних, психологічних і організаційних якостей здобувачів вищої освіти [47, c. 321]. Його завдання сигналізувати про стан процесу навчання здобувачів вищої освіти для вжиття педагогічних заходів щодо оптимального його регулювання. Якщо поточний контроль проводимо лише з метою діагностики першого рівня засвоєння, тобто рівня загального орієнтування у предметі, то рубіжний контроль дає можливість перевірити засвоєння отриманих знань через більш довготривалий період і охоплює більш значні за обсягом розділи курсу.

Підсумковий контроль являє собою іспит здобувачів вищої освіти з метою оцінки їх знань і навиків у відповідності до освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра з економіки [18, c. 23].

До підсумкового контролю належать семестрові, перевідні і державні іспити, а також заліки. Основна мета іспитів встановлення дійсного змісту знань здобувачів вищої освіти за обсягом, якістю і глибиною і вміннями застосовувати їх у практичній діяльності.

Основними формами контролю знань здобувачів вищої освіти є контроль на лекції, на семінарських і практичних заняттях, у позааудиторний час, на консультаціях, заліках і іспитах [16, c. 167].

У сучасних умовах для досягнення головної мети навчального процесу, а саме формування творчої особистості спеціаліста, необхідно докорінно змінити саму позицію здобувача вищої освіти в процесі навчання. Із пасивного споживача наукової інформації, виконавця стандартних завдань, здобувач вищої освіти повинен перетворитись у творчого здобувача знань. Головним завданням для нього стає не засвоєння відомих істин, а розвиток творчого мислення, можливості самостійно працювати і набувати певні вміння і навички [8, c.70].

Використання сучасних методів навчання та контролю якості знань сприяє розширенню можливостей для всебічного розкриття здібностей здобувачів вищої освіти, розвитку їх творчого мислення та підвищення ефективності роботи викладацького складу.

**1.2. Соціальна ситуація розвитку особистості в студентському віці**

У науковій літературі з вікової і педагогічної психології досить поширеним є поняття «студентський вік». Особливості здобувачів вищої освіти як соціально-психологічної та вікової категорії вперше виокремив Б. Ананьєв. У дослідженнях М.Балушок, І.Зимньої, Ю.Кулюткіна, М.Кузнєцова, О.Кузнецова, Є.Нікірєєва, П.Просецького, А.Реана, О.Рибалко, Є.Скворчевської, В. Сластеніна, Є. Степанової, К. Фоменко, Т. Хомуленко, В. Якуніна зібрані значні емпіричні дані з широкого кола питань студентського віку, на підставі якого можна зробити висновок, що у соціальному, психологічному вимірі студентство у порівнянні з іншими групами населення відрізняється більш складною соціальною ситуацією розвитку та досить високою мотивацією досягнення та пізнання.

О.О. Волосожар вказує на специфічність студентства як соціальної групи, що виявляється в спорідненості системи ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти різних спеціальностей, у провідній ролі соціального престижу у мотиваційній сфері здобувача вищої освіти, в активній взаємодії здобувачів вищої освіти з різними соціальними інститутами, у прагненні до пошуку сенсу життя, до нових ідей та прогресивних перетворень [8, c. 67]. Студентство, вважає Л.Столяренко, є специфічною спільністю людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти. На думку В. Лабунської, студентський вік є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. У цей час відбувається оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини. У студентства як у специфічної соціальної спільності – особливі умови життя, праці й побуту, специфічна соціальна поведінка й психологія, система цінностей. В. Лісовський визначає, що студентство об’єднує молодих людей, що займаються одним видом діяльності – навчанням, спрямованим на спеціальну освіту, мають єдині цілі і мотиви, приблизно одного віку (18–25 років) з єдиним освітнім рівнем, період існування яких обмежений часом (в середньому 5 років) [21, c.178]. Визначаються відмінні риси студентства: характер діяльності (систематичне засвоєння й оволодіння новими діями, новими знаннями і новими способами навчальної діяльності, самостійне «добування» знань; основні соціальні ролі і приналежність до великої соціальної групи – молоді. О. Г. Мороз розглядає студентство як «особливу соціальну категорію, специфічну спільність людей, організовано об’єднаних інститутом вищої освіти», а також виділяє основні характеристики студентського віку, що відрізняють його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю і досить гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості людей, що систематично, цілеспрямовано опановують знаннями й професійними вміннями, що відрізняються найвищім освітнім рівнем, найактивнішим споживанням культури й високим рівнем пізнавальної мотивації [27, c. 89].

Отже, ми можемо виокремити студентство, як особливу соціальну групу, для якої характерні особливі умови проживання та побуту, навчання, трудової діяльності; яка вирізняється активною поведінкою в соціумі і системою цінностей. Взаємодія з різними соціальними групами, неформальними утвореннями, громадськими організаціями, пошук життєвих смислів, професійне самовизначення, прагнення до втілення інноваційних винаходів, підтримка прогресивних поглядів, жага досягнень, активна життєва позиція, бажання до змін та перетворень життя – є основними рисами, що відрізняють студентство від інших соціальних груп [34, c. 112].

Досить суперечливими є психологічні характеристики студентського віку. Психічні процеси, стани й властивості демонструють нерівномірну й складну динаміку, що визначає кризовий характер цього віку. Студентський вік являє собою особливий період життя людини. К. Ушинський називав його «самим рішучим»; цей час самої активної роботи над собою. Все, що буде досягнуто в ці роки, визначає майбутній розвиток особистості [58, c. 122].

У психологічних теоріях вікової періодизації зустрічаємо різні погляди у визначенні біологічного віку здобувачів вищої освіти. Наявні вікові межі досить умовні: від 15–16 до 21–25 років, це період юності як перехідного етапу розвитку людини між дитинством (отроцтвом) і дорослістю. В юності виділяють ранню юність (від 15 до 18 років) і пізню юність (від 18 до 23 років). В науковій літературі з вікової психології юність розглядається як психологічний вік переходу до самостійності, період самовизначення, набуття психічної, ідейної і громадянської зрілості, формування світогляду, моральної свідомості і самосвідомості. У психологічних періодизаціях О.Леонтьєва, Д. Ельконіна при аналізі юнацького віку акцент робиться на зміні провідного типу діяльності, якою стає навчально-професійна діяльність [21, c. 321]. В. Безмодна пов’язує юнацтво з находженням свого місця в житті і визначенням внутрішньої позиції, формуванням світогляду, моральної свідомості і самосвідомості. Це період дорослішання і проходження шляху від невпевненого, непослідовного отрока, який претендує на дорослість, до дійсного подорослішання. Слід відмітити, що відповідно до вікової періодизації Д. Ельконіна саме на юнацтво припадає вік від 15 до 21 років [3, c. 27]. За Е. Еріксоном, студентство – це період, що збігається з кінцем юності (юність за його періодизацією – це період від 12–13 до 19–20 років) і з початком ранньої зрілості (20–25 років). На думку цього психолога, головна проблема кінця юності – розв’язати дилему «Его-ідентичність / Рольове змішання». Головна турбота ранньої зрілості – розв’язати дилему «Інтимність / Ізоляція». Успіх розвитку наприкінці юності – якщо вдалося зібрати воєдино всі наявні знання про себе (отримані під час програвання всіх ролей) у якусь цілісну систему – егоідентичність). Его-ідентичність – відповідність Я в трьох вимірах. Суспільство надає юнакам і дівчатам «психосоціальний мораторій» – інтервал між підлітковістю й дорослістю (це відносно самостійний етап життя), якийсь подарунок для молоді, час, щоб можна було спробувати себе в низці соціальних і професійних ролей. Труднощі у визначенні меж юності, як вікового періоду в єдиному циклі людського життя, можна пояснити нерівномірністю у співвідношенні фізичного дозрівання організму та психічного розвитку, що позначається на різнотривалому становленні розумової, моральної та трудової зрілості [17, c. 8].

Дослідження засвідчили, що в студентському віці відбувається активний подальший психічний розвиток людини, складне переструктурування психічних функцій всередині інтелекту, змінюється вся структура особистості у зв’язку із входженням у нові, більш широкі і різноманітні соціальні спільноти (Б. Ананьєв, М. Дворяшина, Л. Грановська, В. Лісовський, І. Зимня, І. Кон та ін.) [29, c. 178]. Вивчення закономірностей розвитку людини у студентському віці як періоді інтенсивного інтелектуального розвитку, формування навчально-професійної діяльності, засвоєння ролі здобувача вищої освіти, входження в нове, «доросле» життя уможливлює розмову про психічні особливості студентського віку. Основними соціально-психологічними і віковими характеристиками і факторами будь-якого періоду розвитку особистості є: соціальна ситуація розвитку особистості, провідний вид діяльності, сфера спілкування, психічні новоутворення, параметри інтелектуального розвитку, емоційні якості особистості.

Визначаючи новоутворення юнацького (студентського) віку, вчені зазначають, що вони охоплюють такі сфери психіки: пізнавальну, емоційну, мотиваційну, вольову. У структурі особистості вони представлені в інтересах, потребах, нахилах, характері, цінностях. Юність, на думку В. Слободчикова, − це завершальна стадія персоналізації і періоду набування самоідентичності.

Вчений виділив такі головні психічні новоутворення (надбання) юнацького віку [35, c. 301]:

* глибока рефлексія;
* розвинене усвідомлення власної індивідуальності;
* формування конкретних життєвих планів;
* готовність до самовизначення в професії;
* установка на свідому побудову власного життя;
* поступове входження в різні сфери життя і діяльності;
* розвиток самосвідомості;
* активне формування світогляду.

Розвиток самосвідомості, як психічного утворення, визначає головний

психологічний зміст юнацького етапу розвитку особистості. В юнацькому віці становлення самосвідомості направлене на відкриття свого внутрішнього світу, формування цілісного уявлення про самого себе. Незалежно від того, істинно воно чи ні, що являє собою психологічну реальність, чи впливає на поведінку, яка породжує ті або інші переживання, виникає усвідомлення та формується ставлення до сексуальних почуттів [22, c. 33]. Це важливий та вирішальний етап у формуванні світогляду. Рефлексія, як прояв самопізнання та самоаналізу, у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями, приймання або відкидання переконань, інтересів, поглядів, оволодіння знаннями й уміннями, набуття досвіду сприяють формуванню власного погляду на навколишній світ, на події, які відбуваються і обумовлюють критичну переоцінку раніше сформованих цінностей і способу та сенсу життя, можливу їх зміну і майбутній розвиток. І. Кон відзначає, що саме в цей період життя проблема сенсу життя стає глобально-всеосяжною з урахуванням ближньої і дальньої перспективи. Також важливим новоутворенням юності є формування життєвих планів, а в цьому виявляється установка на свідому побудову власного життя як прояв початку пошуку її сенсу, тому сенс життя – це найважливіше новоутворення ранньої юності. У юнаків та дівчат виникає проблема вибору життєвих цінностей, вони задумуються над філософськими категоріями: «Кінечності свого існування», «Для чого я живу?», «Яким мені бути?», «Що мені треба зробити, щоб бути щасливим?», «Гідність», «Вибір», «Обов’язок». Цим самим юність прагне сформувати власну внутрішню позицію стосовно себе та інших людей, а також до морально-етичних цінностей [34, c. 112].

Одним з процесів самовизначення, як формування траєкторії особистісного розвитку і становлення, є професійне самовизначення. Пошук професії – найважливіша проблема юності. Згідно з І. Коном, професійне самовизначення − «…это действия молодого человека по самоанализу, самопознанию и самооцениванию собственных способностей и ценностных ориентации, действия по пониманию степени соответствия собственных особенностей требованиям выбираемой профессии и действия по саморазвитию у себя способностей и возможностей в процессе профессиональной подготовки и обучения с целью достижения более полного соответствия самого себя относительно выбранной профессии и профессии относительно собственных устремлений» [9, c. 102]. У концепції професійного розвитку, яку запропонував А. Маслоу, було виділене як центральне поняття «самоактуалізація» – як прагнення особистості самоудосконалюватись. В цій концепції близькими до поняття «самовизначення» є такі поняття, як: «самоактуалізація», «самореалізація» та «самоздійснення».

Нерозривний зв’язок професійного самовизначення із самореалізацією людини відзначав М. Д. Прищак [41, c. 123]. Дослідник обґрунтував змістовно процесуальну модель професійного самовизначення людини. До цієї моделі віднесено:

1) усвідомлення цінності праці та необхідності професійної підготовки;

2) орієнтування в соціально-економічній ситуації та прогнозування престижності обраної праці;

3) виділення професійної мети – мрії;

4) визначення ближніх цілей як шляху до досягнення дальніх цілей;

5) інформування про професії та спеціальності у відповідних професійних навчальних закладах та місцях працевлаштування;

6) усвідомлення про перешкоди, що ускладнюють досягнення професійних цілей, а також знання своїх переваг;

7) наявність системи резервних варіантів вибору на випадок невдачі по основному варіанту самовизначення;

8) початок практичної реалізації особистої професійної перспективи та постійне коригування намічених планів за принципом зворотного зв’язку. У цей час формується професійна Яконцепція, тобто уявлення особистості про самого себе як про професіонала. Поняття професійної Я-концепції особистості ввів А. Реан, який виділив реальну та ідеальну Я-концепції, де перша являє собою уявлення особистості про саму себе як про професіонала, який є насправді, а ідеальна професійна Я-концепція являє собою професійні надії і мрії особистості. Як правило, реальна й ідеальна професійні Яконцепції розрізняються, що приводить до професійного самовдосконалення особистості та її прагнення до навчання, придбання спеціальних знань [32, c. 58].

О.Г. Романовський також виділяє у професійній Я-концепції професійну самооцінку, вказуючи про те, що вона є важливим елементом в її структурі, адже від неї здебільшого залежить професійна успішність особистості. Мотиви, пов’язані з майбутнім, починають спонукати навчальну діяльність. Проявляється велика вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності – прагнення придбати професію. У професійній самооцінці особистості О.Г. Романовський відзначає два аспекти: операційно-діяльнісний, який пов’язаний з оцінкою особистості самої себе як суб’єкта діяльності та проявляється в оцінці сформованості власних знань, умінь і навичок, і особистісний аспект, який виражається в оцінці своїх особистісних якостей у зв’язку з ідеалом образу Япрофесійного [46, c. 195]. Професійне самовизначення в юнацькому віці розглядається не тільки як конкретний вибір професії, а й як безперервний процес пошуку сенсу і місця у вибраній професійній діяльності, якою людина оволодіває. Головна ціль процесу професійного самовизначення – сформована внутрішня (психологічна) готовність самостійно планувати, контролювати та реалізовувати перспективи свого розвитку.

Одним із основних видів емоційного контакту у юнацькому віці є спілкування з однолітками. Дружні взаємини набувають характер унікальності і неповторності, саме пережиті позитивні почуття юнацької дружби досить часто згадуються як самі надійні і безкорисливі. Актуальності набувають питання пошуку супутника життя, друзів-однодумців, зростає необхідність у спільній праці з людьми, укріплюються взаємозв’язки всередині соціальної групи, з’являються потреби інтимності стосунків. Емоційність дружби знижується з появою кохання. Переживання кохання в юнацькому віці передбачає більшу ступінь інтимності, ніж дружні взаємини, і воно ніби включає в себе дружбу [34, c. 112]. Продовжується статеве дозрівання, яке під впливом гормональної перебудови призводить до посилення сексуальних потягів і переживань. Проходить процес різкого підвищення інтересу до сексуальних питань, набуття форм сексуальної поведінки. Саме в юнацькому віці процес визначення приналежності до певної статі, тобто розвиток статевої ідентифікації являє собою психосоціальний процес засвоєння індивідом статевої ролі і визнання її суспільством. Більшість дослідників психологічними особливостями віку називають підвищену сприйнятливість і схильність до ризику, інтенсивність спілкування, складність знаходження своєї самобутності й формування індивідуальності, спрямованість до нових ідей і перетворень, суперечливість внутрішнього світу. Психічний розвиток у цей період відрізняється надзвичайною складністю, підйомами й спадами.

Навчально-професійна діяльність в юнацькому віці є провідною. ЇЇ проходження активно спонукається соціальними мотивами, які пов’язані з плануванням майбутнього. Тому з’являється велика вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності цього періоду – прагнення придбати соціальнозначущу професію[5, c. 78].

Успішне оволодіння навчально-професійною діяльністю вимагає від здобувачів вищої освіти високого рівня інтелектуального розвитку, в якому виділяємо такі закономірності [43, c. 234]:

По-перше, здобувачі вищої освіти відрізняються від школярів підвищеною схильністю до самоаналізу, потребою систематизувати, узагальнювати свої знання про себе (розбиратися у своєму характері, своїх почуттях, діях, учинках). По-друге, у цілому в житті взагалі й у навчальній діяльності, зокрема, проявляється співвіднесення себе з якимсь ідеалом, активізується можливість самовиховання, самоаналізу. По-третє, мислення здобуває особистісний емоційний характер. З’являється деяка пізнавальна пристрасність до теоретичних і світоглядних проблем. Активно розвиваються інтелектуальні почуття. Емоційність проявляється в особливостях переживань із приводу власних навчальних можливостей, здібностей і особистісних якостей (інтелектуальний вимір самооцінки). По-четверте, з’являється тяга до узагальнень, пошуку закономірностей і принципів, що знаходяться за одиничними фактами. Узагальнення (особливо самостійно вироблені) здобувають особливу емоційну привабливість. По-п’яте, активно формується абстрактно-логічне мислення, виявляється пізнавальне вміння самостійно розбиратися в складних (багатопричинних) питаннях. Мислення стає систематичним і критичним.

Однак при цьому когнітивні процеси юнаків і дівчат піддані емоціям і почуттям (вони вимагають доказів і обґрунтування тих тверджень, які чують від викладачів, однокурсників; люблять дискусії, захоплюються дотепними виразами, гарними фразами, оригінальною формою вираження своїх думок). Саме емоційне тло визначає вибір об’єктів, на які буде спрямована пізнавальна активність. Успішність або неуспішність пізнавальної діяльності є джерелом переживань, стимулом для збільшення або зменшення пізнавальної активності індивіда [23, c. 137].

Студентський вік важливий тим, що в цей період прагнення до самостійного пізнання світу й самоосвіти може перетворитися в стійку особистісну характеристику. Прагнення до пізнання найчастіше здобуває характер страсті. Здобувачі вищої освіти прагнуть до знаходження «інтелектуальної дорослості»: вони намагаються опанувати різними професійними вміннями, причому професійно орієнтоване захоплення в цьому віці становиться пріоритетним. За Л. Обуховою, інтелектуальна дорослість виражається в прагненні щось робити й уміти посправжньому. Це стимулює розвиток пізнавальної діяльності, зміст якої виходить за межі освітньої програми [34, c. 112].

Пізнавальна активність у студентському віці – це якість самостійної особистості. У цей період пізнавальна активність спрямовується на більш емоційно привабливі для індивіда галузі знань і підштовхує здобувача вищої освіти до творчих пошуків; іде найскладніший процес розвитку інтелектуальних емоцій, пов’язаний з формуванням особистості в цілому.

Основні закономірності та розбіжності студентського віку обумовлюють необхідність вивчення особливостей емоційності навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Численні емпіричні дослідження свідчать про емоційну насиченість навчального процесу (А.Андрєєва; І.Бех; О.Кондаш; С.Максименко; Є. Носенко; А. Ольшаннікова; А. Прохоров; Л. Путляєва; О. Саннікова; В. Семиченко; П. Симонов; О. Тіхоміров; Г. Хілова; В. Шаховський; П. Якобсон та ін.).

У вітчизняній психології теорія емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності О. Чебикіна сприяла створенню комплексу психолого-педагогічних прийомів, спрямованих на забезпечення емоціогенних ефектів у навчальній діяльності, онтогенетичні аспекти становлення та розвитку емоційної зрілості представлені у роботі І. Павлової, вікові особливості емоційної саморегуляції – у дослідженні Н. Шевчук, у працях С. Колот виявлено особливості формування емоційної культури здобувачів вищої освіти, проаналізовано смислові зв’язки між емоціями та пізнанням, у низці досліджень наукової школи М. Кузнецова визначено психологічні детермінанти та засоби саморегуляції психоемоційних станів здобувачів вищої освіти у навчально-пізнавальній діяльності [26, c. 321]. У процесі навчально-професійної діяльності актуалізуються предметні почуття, які спрямовані на певні сторони і аспекти навчального процесу. Виникають емоційні стани, що забарвлюють навчальну діяльність в цілому і окремі її етапи. На жаль, через високі вимоги щодо рівня розвитку інтелектуальних можливостей, емоційне ставлення до навчання у багатьох сучасних здобувачів вищої освіти спотворене і не сприяє ефективному засвоєнню знань, процесу професійного становлення, успішності навчання, знижує навчальну мотивацію. Саме вивчення цього питання може стати предметом наших подальших досліджень [8, c. 70].

На основі теоретичного аналізу наукових підходів ми розглянули загальні соціально-психологічні особливості студентського віку, які розкривають особливості соціальної ситуації розвитку, становлення когнітивної сфери, психічних новоутворень віку, провідної діяльності і спілкування, емоцій, пов’язаний з формуванням особистості в цілому. Визначили, що основні закономірності та суперечності студентського віку обумовлюють необхідність вивчення особливостей емоційної насиченості навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, зокрема емоційного ставлення до неї.

**1.3. Особливості мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти**

Мотивація займає провідне місце у структурі особистості і є одним із основних понять, яке використовують для пояснення рушійних сил і спрямованості діяльності та поведінки.

В загально-психологічному контексті мотивація являє собою складне об’єднання, «сплав» рушійних сил поведінки, який відкривається суб’єкту у вигляді потреб, інтересів, цілей, ідеалів, що безпосередньо детермінують людську поведінку.

Система потреб і мотивів багато в чому визначає не тільки напрямок і рівень активності людини, але й своєрідність її особистості. Як зазначає О.Г. Романовський, особистість володіє єдиною системою мотивації і, не дивлячись на величезну різноманітність конкретних мотивів та мотиваторів, вони об’єднуються в універсальні блоки, що не залежать від змісту діяльності [42, с. 34].

Мотивація, таким чином, трактується як властивість, якість особистості. Це стрижень особистості, який визначає цілісний обрис людини, її активність [10, с. 156].

Мотивація школяра, мотивація здобувача вищої освіти, мотивація спеціаліста тієї чи іншої сфери діяльності є видовим поняттям по відношенню до мотивації людини. Вона складає лише частину мотиваційної сфери індивіда – ту, яка формується на певному етапі життя і пов’язана з певним місцем у системі суспільних стосунків. Головне, що відрізняє один вид мотивації від іншого полягає у різниці «соціальної ситуації розвитку» (Л.С.Виготський), у якій вона формується.

Скільки б інших видів діяльності (наукова, суспільно-політична, трудова, комерційна і т.д.) не здійснювали здобувачі вищої освіти, з точки зору суспільства, навчання залишається центральною ланкою. Оскільки навчається завжди особистість зі специфічною, притаманною саме їй системою цінностей, ефективність даного процесу у кожному конкретному випадку в значній мірі залежатиме від змісту і сили мотивації учіння.

За словами А.К.Маркової, знання мотиваційної основи конкретного процесу учіння є рівносильним знанню рушійної сили цього процесу. Жоден, навіть висококваліфікований викладач, не досягне бажаного результату, якщо його зусилля не будуть узгодженні з мотиваційною основою конкретного процесу учіння [23, с. 166].

Таким чином, для того, щоб пояснити поведінку людини і впливати на неї в процесі навчання і виховання, необхідно уявляти собі структуру мотивації, вміти визначати домінуючі мотиви її діяльності. При цьому, вважає А.К.Маркої, необхідно виходити з того, що психологічне вивчення мотивації і її формування – це дві сторони одного й того ж процесу виховання мотиваційної сфери цілісної особистості учня [23, с.166].

На думку С.С. Занюк, суттю мотивації є сукупність мотивів, які визначають певну діяльність [14, с.198]. Поняття «мотивація», зазначає Красноголова І.Б., синтезує всі види стимулів: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, захоплення, мотиваційні установки і т.п. [19, с. 107].

Інший підхід до розуміння мотивації міститься в її визначенні як особливого процесу, в ході якого формуються спонукання до діяльності, здійснюється вибір між різними можливими діями, регулюється і підтримується цілеспрямована активність. Якщо у першому випадку підкреслюється стійких диспозиційний характер мотиваційних утворень, то у другому акцентується процесуальність мотивації.

Мотивація виконує декілька функцій, які в своїй єдності забезпечують її центральну роль у регуляції поведінки і діяльності особистості. Це спонукальна, організуюча та смислотвірна функції. Остання надає учінню особистісний смислта значущість, визначає характер прояву двох інших функцій, є визначальною для мотиваційної сфери. Отже, смисл учіння визначається структурою мотиваційної сфери особистості [25, с. 75].

Як показано в психолого-педагогічній літературі, навчальна мотивація формується на основі потреб особистості здобувачів вищої освіти. Існує положення про те, що в її основі лежать різного роду потреби, по відношенню до яких мотиви учіння виконують експліцитну, репрезентативну функцію. Т. І. Туркот, зокрема, зауважує: «Потреби усвідомлюються людиною на «мові мотивів», і тільки мотиви дають відповідь на питання, заради чого здійснюється та чи інша діяльність» [51, с. 380]. Поєднання різних потреб визначає мотиваційну спрямованість особистості в учбовій діяльності, її пізнавальну активність, наполегливість і старанність.

При цьому дослідники справедливо підкреслюють неоднозначність взаємозв’язків між потребами і мотивами. Пізнавальні потреби, наприклад, не зводяться до мотивів учіння і пізнавальних мотивів, оскільки можуть знайти своє задоволення у будь-яких інших мотивах. Такі гомогенні і гетерогенні зв’язки складають потужний спонукальний потенціал, що активізує навчальну діяльність здобувачів вищої освіти.

Загальновизнаним серед педагогів та психологів є той факт, що будь-яка діяльність, у тому числі й учіння, спонукається не одним окремо взятим мотивом, а їх комплексом, тобто є полімотивованою. Мотиви учіння утворюють складну і таку, що зазнає постійних змін, систему, в котрій поряд із загальними фундаментальними, що мають вирішальне значення (як правило, вони бувають тісно пов’язані з головними життєвими цінностями), з’являється і зникає маса інших, обумовлених особливостями життєвої ситуації. У всьому цьому різномаїтті не завжди вдається розібратися навіть самій особистості, у свідомості котрої мотиви присутні як нечіткі ваблення, а інколи вони зовсім не усвідомлюються [19, с. 92].

У процесі усвідомлення мотиви поведінки ранжуються згідно певної ієрархії: одні з них у загальній структурі мотиваційної сфери займають більш значуще, інші – менш значуще становище. У одних людей домінуючі мотиви мають відносно стійкий характер – виникає стійка ієрархічна структура, в інших вони легко змінюються під впливом зовнішніх умов, у таких випадках говорять про відсутність стійкої ієрархії [24, с. 321].

Якщо порівнювати ієрархічну структуру мотивів, притаманних індивіду, з будівлею, то у різних людей вона може мати дуже різну форму: і у вигляді піраміди з однією чи декількома вершинами, і з вузьким або широким фундаментом, і висока чи низька, та інші [11, с. 34]. При цьому міра ієрархізованості мотивів розглядається як один з найважливіших параметрів особистості.

У той же час, не правомірно говорити про постійне домінування або застиглу ієрархію мотивів, що складають основу навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, через те, що змінюються їх зміст та співвідношення.

Оскільки мотиви поведінки особистості, незалежно від її вікових характеристик, знаходяться у безперервній динаміці, постійно еволюціонують, остільки вони піддаються цілеспрямованому впливу. При цьому І.Б.Красноголова підкреслює, що, оскільки метою педагога є формування певних мотивів учіння, переведення їх у бажане місце в ієрархії та досягнення позитивних змістових та динамічних характеристик, для процесу формування однаково важливими є два наступні види динаміки:

а) на рівні всієї мотиваційної сфери (наприклад зміна ієрархії мотивів, домінування);

б) на рівні окремо взятого мотиву (зміна його змістових та динамічних характеристик) [16, c. 120].

Як зауважує А.К.Маркова, мотивація учіння складається з багатьох компонентів, які змінюються та вступають у нові стосунки один з одним (ідеали, смисл учіння, його мотиви, цілі, інтереси, емоції та інше). Тому «становлення мотивації є не просте зростання позитивного або негативного ставлення до учіння, а ускладнення структури мотиваційної сфери, спонук що до неї входять, встановлення нових, більш зрілих, іноді навіть суперечливих відносин між ними» [23, с. 113].

Визнавши слідом за А.К.Марковою, що у кожного здобувача вищої освіти є як певний наявний рівень позитивної мотивації, на який можна спиратися, так і перспективи, резерви її розвитку, вважаємо за необхідне вирішити питання механізму та методів формування мотивів учіння у підлітковому віці.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури можна виділити ряд механізмів формування мотивації учіння. Суть першого з них полягає у тому, що спеціально організовані педагогом умови учбової діяльності, вибірково актуалізують окремі ситуативні спонукання, які при систематичному повторенні поступово зміцнюються та переходять у більш стійкі мотиваційні утворення. Цей механізм формування мотивів, який був названий В.Г. Асєєвим механізмом формування мотивів «знизу вгору» [31, с. 112], реалізується, зокрема, в теорії учбової діяльності (Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, А.К.Маркова) та теорії проблемного навчання (А.М.Матюшкін, М.І.Махмутов).

Інший механізм формування мотивів учіння полягає у засвоєнні здобувачами вищої освіти спонук, цілей, ідеалів, змісту спрямованості особистості, які подаються їм у готовому вигляді та, за задумом вихователя, повинні у нього сформуватися, які сам суб’єкт учіння повинен поступово трансформувати із зовнішніх, які він розуміє, у внутрішньо прийнятті та реально діючі.

Обгрунтовуючи важливість та доцільність даного механізму формування мотивів, В.Г.Асєєв вказує на те, що «… пояснення змісту спонук, що формуються, їх співвіднесення з іншими в дуже великій мірі полегшує тому, хто виховується внутрішню смислову роботу та позбавляє його стихійного пошуку, пов’язаного не рідко з безліччю помилок» [31, с. 74]. Це механізм формування мотивів «згори донизу».

У концепції спільної учбової діяльності та контекстному підході до навчання мотивацію навчальної діяльності формують шляхом включення учіння у більш широку систему відношень, через зв’язування його з іншими значущими для особистості видами діяльності і спілкуванням. Таким чином, до учбової діяльності підключаються нові реальні мотиви, які мають безумовну цінність для особистості. В теорії О.М. Леонтьєва такий механізм відомий як «зсув мотиву на ціль» [16, c. 89].

За допомогою цих механізмів відбувається, з одного боку, свідомий педагогічний вплив безпосередньо на мотиви через переконання, пояснення, стимулювання внутрішньої роботи по самосвідомості, переосмисленню себе та оточуючого; а з іншого боку, вплив на особистість через перебудову її соціального мікросередовища, сфери та умов діяльності з наступною перебудовою мотиваційної сфери.

Будь-які методи та прийоми, метою застосування яких є підвищення змістових та динамічних характеристик мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти, будуть спрямовані і, відповідно, матимуть вплив на певні конкретні мотиви. Таким чином, розвиток мотиваційної сфери буде результатом формування та розвитку цих певних, окремо взятих мотивів і зміни їхньої ролі та місця в мотиваційній сфері суб’єкта учіння. Це, в свою чергу, зумовлює необхідність упорядкованого логічного групування мотивів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти і виділення таких, що є найпродуктивнішими для досягнення її ефективності.

Аналіз літературних джерел дозволяє зазначити, що кожний із дослідників, які вивчають проблему мотивації учіння, пропонує свою більш-менш детальну структуру мотиваційної сфери суб’єкта учіння, підкреслюючи при цьому значення домінуючих мотивів [7, c. 119].

Згідно класифікації, запропонованої А.К.Марковою, мотиви учіння поділяють на пізнавальні (широкі пізнавальні, учбово-пізнавальні, мотиви самоосвіти) та соціальні (широкі соціальні, позиційні, мотиви соціального співробітництва). Своєрідність такої класифікації полягає у виділенні автором особливого, найбільш адекватного учбовій діяльності, безпосередньо пов’язаного з її змістом мотиву – учбово-пізнавального. У відповідності з трактуванням суті учбової діяльності він розкривається як «мотив оволодіння узагальненими способами дії у сфері наукових понять» [23, с. 156].

Досить чітко виділяє основи для класифікації мотивів учіння В.Безмодна. Вона зазначає, що будь-яка учбова діяльність спонукається двома видами мотивів, які мають різне походження і, відповідно, різну психологічну характеристику. Одні з них породжуються самою учбовою діяльністю та безпосередньо пов’язані з процесом і результатом учіння. Інші лежать поза навчальним процесом. Це мотиви, які породжуються всією системою відносин, що існують між індивідом та оточуючим середовищем. Такі мотиви можуть бути як широкими соціальними так і вузькоособистісними [3, с. 32].

Ю.В.Нікітін, підкреслює, що мотиви пізнавальної діяльності, визначаючи її смисл для суб’єкта, звичайно є досить різноманітними, оскільки відображають багатомаїття ситуацій, в яких здійснюється дана діяльність. Автор виділяє дві великі групи мотивів: мотиви досягнення і пізнавальні мотиви. У першій групі пізнавальна діяльність є лише засобом досягнення мети, що знаходиться поза самою пізнавальною діяльністю (широкі соціальні мотиви, зовнішні мотиви, мотиви досягнення), в другій вона сама є метою (мотиви, що породжуються діяльністю, внутрішні, пізнавальні мотиви). У першому випадку людину цікавить процес і зміст того, що вона пізнає, а у другому – то й прагматичний результат, котрий може бути отриманий в результаті якихось пізнавальних зусиль, наприклад, позитивна чи висока оцінка на екзаменах [13, с. 23].

Прагнучи визначити оптимальну структуру мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, дослідники виявляють переваги окремих видів мотивів для її успішної регуляції. Так, в психолого-педагогічній літературі показано, що на формування особистості і її психічний розвиток постійний і стійкий вплив виявляють знання, які ґрунтуються на пізнавальному інтересі. Розвиток пізнавальної мотивації значно підвищує активність тих, хто навчається і ефективність процесу навчання. Пізнавальна мотивація є також основою розвитку схильностей людини. З її появою відбувається перебудова психічних процесів сприйняття, пам’яті, мислення та інших можливостей здобувачів вищої освіти, що сприяють здійсненню ними навчальної діяльності [7, c. 180].

Однак, орієнтація на широкі пізнавальні і учбово-пізнавальні мотиви є більш властивою для навчання в загальноосвітній школі, одним із основних завдань якої є забезпечити засвоєння учнями основ наук. Педагогічний процес у вищій школі має чітку професійну спрямованість, передбачає вихід за межі учбової діяльності і пізнавальної мотивації, актуалізацію важливих для майбутнього спеціаліста професійних мотивів. Учіння у закладі вищої освіти не може зводитися лише до засвоєння знань, а повинно виступати формою особистісної активності, яка забезпечує формування необхідних професійних і соціальних якостей особистості [33, c. 215]. Як справедливо зазначають дослідники при відсутності у структурі мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти пізнавальних спонук таку діяльність не можна назвати у повному розумінні навчальною, а при відсутності мотивів професійного досягнення вона не є діяльністю з професійної підготовки майбутніх фахівців [6, с. 114].

Таким чином, хоча пізнавальний мотив є одним із важливих в учінні, необхідно створювати психолого-педагогічні умови для того, щоб він став початком розвитку професійної мотивації та спрямованості. На початку навчання здобувач вищої освіти повинен «перестати» бути школярем, а до його закінчення – здобувачем вищої освіти, тобто учбова діяльність повинна трансформуватися у професійну з відповідною зміною потреб, мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

Основною проблемою будь-якої професійної освіти є перехід від актуально здійснюваної навчальної діяльності здобувача вищої освіти до засвоювання ним професійної діяльності. З позиції загальної теорії діяльності, такий перехід йде перш за все вздовж лінії трансформації мотивів, оскільки саме мотив є конструктивною ознакою діяльності. Однак, якщо діяльності навчання притаманні пізнавальні мотиви, то практичній діяльності професійні. Отже, перехід від навчально-пізнавальної діяльності здобувача вищої освіти до професійної діяльності фахівця багато в чому виступає проблемою трансформації пізнавальних мотивів в професійні.

Тому мотивація зводиться до з’ясування здобувачем вищої освіти, що їм приходиться до душі в особистому житті або навчанні, майбутній діяльності або кар’єрі та використання отриманих ними знань для самоспонукання до дії.

Мотивація виконує декілька функцій, які в своїй єдності забезпечують її центральну роль у регуляції поведінки і діяльності особистості. Це спонукальна, організуюча та смислотвірна функції. Остання надає учінню особистісний смисл та значущість, визначає характер прояву двох інших функцій, є визначальною для мотиваційної сфери. Отже, смисл учіння визначається структурою мотиваційної сфери особистості.

Розглянувши питання формування навчальної мотивації в психолого-педагогічній та методичній літературі можна стверджувати, що у вітчизняній і зарубіжній літературі накопичений великий теоретичний і емпіричний досвід про особливості становлення та функціонування навчальної мотивації здобувачів вищої освіти. Визначений психологічний зміст понять навчальна мотивація і навчальний мотив, представлено цілий ряд класифікацій навчальних мотивів, розроблені методи діагностики структури навчальної мотивації, сформовані положення відносно умов і шляхів її формування та корекції у навчально-виховному процесі, зокрема у навчанні фізики.

Прагнучи визначити оптимальну структуру мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, дослідники виявляють переваги окремих видів мотивів для її успішної регуляції. Так, в психолого-педагогічній літературі показано, що на формування особистості і її психічний розвиток постійний і стійкий вплив виявляють знання, які ґрунтуються на пізнавальному інтересі. Розвиток пізнавальної мотивації значно підвищує активність тих, хто навчається і ефективність процесу навчання. Пізнавальна мотивація є також основою розвитку схильностей людини. З її появою відбувається перебудова психічних процесів сприйняття, пам’яті, мислення та інших можливостей здобувачів вищої освіти, що сприяють здійсненню ними навчальної діяльності.

Важливу роль у формуванні позитивних мотивів навчання відіграють створення проблемних ситуацій, посильна складність навчального матеріалу. Окрім того, навчальний матеріал і прийоми навчальної діяльності необхідно урізноманітнювати. Пізнання нового також має ґрунтуватися на раніше засвоєних знаннях.

Таким чином, навчальна діяльність зумовлюється передусім внутрішнім мотивом, коли пізнавальна потреба особистості стикається з предметом діяльності – формуванням узагальненого способу дії – і матеріалізується у ньому, а також із зовнішніми мотивами (самоутвердження, престиж, обов'язок, необхідність, досягнення тощо). Істотно на ефективність учіння впливає потреба у спілкуванні та домінуванні.

У формуванні позитивної мотиваційної сфери треба враховувати емоційне ставлення здобувача вищої освіти до учіння.

Однак, орієнтація на широкі пізнавальні і учбово-пізнавальні мотиви є більш властивою для навчання в загальноосвітній школі, одним із основних завдань якої є забезпечити засвоєння учнями основ наук. Педагогічний процес у вищій школі має чітку професійну спрямованість, передбачає вихід за межі учбової діяльності і пізнавальної мотивації, актуалізацію важливих для майбутнього спеціаліста професійних мотивів. Учіння у закладі вищої освіти не може зводитися лише до засвоєння знань, а повинно виступати формою особистісної активності, яка забезпечує формування необхідних професійних і соціальних якостей особистості. Як справедливо зазначають дослідники при відсутності у структурі мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти пізнавальних спонук таку діяльність не можна назвати у повному розумінні навчальною, а при відсутності мотивів професійного досягнення вона не є діяльністю з професійної підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, хоча пізнавальний мотив є одним із важливих в учінні, необхідно створювати психолого-педагогічні умови для того, щоб він став початком розвитку професійної мотивації та спрямованості. На початку навчання у закладі вищої освіти здобувач вищої освіти повинен «перестати» бути школярем, а до його закінчення – здобувач вищої освіти, тобто учбова діяльність повинна трансформуватися у професійну з відповідною зміною потреб, мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів.

**РOЗДIЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЗОВНІШНЬОЇ ТА ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**2.1. Вплив зовнішньої і внутрішньої мотивації на якість навчальної діяльності здобувачів вищої освіти**

Психолого-педагогічне вивчення формування мотивації учіння – це виховання потребо-мотиваційної сфери особистості здобувача вищої освіти.

Найчастіше в наукових дослідженнях при вивченні потреб та мотивів застосовується (модифікується) метод мотиваційної індукції Ж.Нюттена [34, c. 89]. Теоретичні погляди Ж.Нюттена на природу, характеристики та функції потреб близькі до концептуальних положень О.М.Леонтьєва. У них співпадають погляди на природу та сутність людських потреб, на їх предметність, вони вважають, що до діяльності якраз спонукає потреба у чомусь, нестача чогось.

Методика Ж.Нюттена ґрунтується на ідеї закінчення досліджуваним незакінчених речень. У результаті експериментатор отримує зразок об’єктів, що так чи інакше цікавлять чи мотивують респондента, яких він прагне, бажає чи уникає. Згідно з методом Ж.Нюттена, ці специфічні об’єкти-цілі є конкретизаціями основних потреб, які розвинулися і проявляються в конкретних обставинах [35, c. 91]. Вчений припускає, що ці конкретні об’єкти характеризують обставини життя суб’єкта. Він виділяє 8 основних категорій мотивації, за допомогою яких визначається предметний зміст потреби: 1) S – той чи інший аспект особистості суб’єкта (уявлення про себе, здібності, риси характеру тощо); 2) SR – всяка діяльність, об’єкт якої – сам суб’єкт чи один з його аспектів, інакше кажучи, діяльність для розвитку себе (саморозвиток, реалізація своїх проектів тощо); 3) R – діяльність, пов’язана з очікуваним результатом (професійна діяльність); 4)С – все, що стосується соціальних контактів; 5) Е – дослідницька, пізнавальна діяльність; 6) Т – релігійна мотивація; 7) Р – все, що стосується власності, придбання якогось об’єкта; 8) L – бажання, пов’язані з проведенням дозвілля, розваг, ігор.

Вербальна методика Ж.Нюттена (МІМ) складається з двох етапів: 1)отримання даних про мотиваційні об’єкти індивіда за допомогою процедури завершення речень; 2) наступна локалізація їх у часі за допомогою коду (досліджується часовий аспект мотивації). Характер самої пізнавальної діяльності є не сталий, мотивація зводиться до виявлення потреб, хоч їх рівні не досліджуються. На наш погляд, позитивними ознаками МІМ є те, що вона дозволяє: а) досліджувати зміст окремих потреб і потребо-мотиваційної сфери в цілому; б) вивчати інтенсивність потреби, непрямим показником якої є частота наведення об’єктів тієї чи іншої категорії мотивації; в) виявляти стійкість потреби, «класифікувати мотивації суб’єктів через компоненти, які стосуються природи об’єкта» [33, с. 127].

Заслуговують на увагу підходи до вивчення мотивації учіння А.К.Маркової, Т.О.Матіс та О.Б.Орлова. Вчені пропонують практичну програму вивчення мотивації, яка структурує такі блоки: власне мотиваційний; цільовий; емоційний та пізнавальний [11, c. 112]. Пропонуючи для вивчення мотивів «незакінчені речення», учені, поряд з цим, радять застосовувати прийоми вибору (багатоступінчатий вибір; повернення до способу рішення після отримання правильної відповіді; вибір в ситуації тощо). Цілі учіння пропонується вивчати при перерві та незавершенні діяльності; «набридливості» нецікавої роботи; виконання занадто складної задачі чизадачі, яка взагалі не може бути розв’язана, тощо. Важлива роль відводиться вивченню емоцій, в основному через спостереження, та умінь вчитися. Останній критерій стосується вивчення знань учнів, навчальної діяльності та научуваності. Не можна не рахуватися з прийнятою вченими методологією дослідження: «...висновки можна робити тільки на основі співставлення результатів, отриманих взаємоуточнюючими методами. В іншому випадку існує значний ризик отримати непевну інформацію» [12, с. 89].

Слід визнати, що не всі положення методики вивчення мотивації учіння, розробленої ученими А.К.Марковою, Т.О.Матіс та О.Б.Орловим, можна успішно застосовувати в умовах вищої школи [56, c. 90]. У відповідності з прийнятим концептуальним положенням про діалектичну єдність потреб, цілей та мотивів учіння, зникає необхідність окремо вивчати цілепокладання та мотиви учіння: ці компоненти навчально-пізнавальної діяльності формуються і розвиваються поєднано. Це по-перше. По-друге, на наш погляд, питання: «Для чого необхідно вивчати емоції учнів вчителю?» так і не отримало своєї відповіді. Викликає також сумнів метод вивчення емоцій учнів за їх письмовою роботою. По-третє, вивчення умінь у школярів вчитися (вивчення знань – види, етапи засвоєння, рівні, якості; вивчення навчальної діяльності – рівні виконання дій, якості дій, результат навчальної діяльності; вивчення научуваності – види научуваності, рівні научуваності, етапи, якості, прояви) є досить складним блоком, який акумулює в собі майже всі характеристики навчально-пізнавальної діяльності, а тому інколи важко поєднати той чи інший параметр саме з мотивацією учіння.

Для нашого дослідження важливо з’ясувати критерії рівнів розвитку мотивації учіння у здобувачів вищої освіти та виконати психолого-педагогічне обґрунтування означених рівнів. Орієнтуючись на діяльнісний підхід до формування потребо-мотиваційної сфери особистості, структуру навчально-пізнавальної діяльності, результати дослідження ученими мотиваційних процесів, власні наукові доробки, ми віднесли до параметрів, які характеризують розвиток мотивації учіння здобувачів вищої освіти: а) зміст навчальних дій; б) результат учіння; в) емоції. Зупинимося на цих характеристиках більш детально [21, c. 113].

Мотивація учіння здобувачів вищої освіти певним чином визначається розвитком їх навчальної діяльності. Основним елементом структури навчальної діяльності є навчальна дія. А.В.Петровський і Л.Б.Ітельсон справедливо наголошують, що «...учіння має місце там, де дії людини скеровані усвідомленою метою засвоїти певні знання, навички, уміння» [8, с. 123]. У свою чергу психологи, які розробляли теорію розвиваючого навчання, стверджували, що необхідно оцінювати підсумки навчання не тільки за знаннями (які є результатом), а й за процесом мислення і якостями мислительної діяльності, а це означає, що необхідно вивчати знання здобувачами вищої освіти прийомів розумової діяльності і особливим чином їх формувати.

Розумова дія й етапи її формування всебічно досліджувалися П.Я.Гальперіним, Н.Ф.Тализіною та ін [4; 13]. У своїй теорії ці дослідники розглядають чотири основні характеристики розумової дії: а) ступінь оволодіння розумовою дією; б) ступінь її узагальнення; в) повнота фактично виконаних операцій; г) міра засвоєння. У цій концепції визначені також три типи учіння: при першому типі учень недостатньо розуміє зміст навчального матеріалу, суттєві ознаки не відрізняє від несуттєвих, а його навчальні дії побудовані на спробах та помилках; при другому типі учіння учень краще розуміє зміст матеріалу; третій же тип учіння характеризується тим, що учень самостійно формує свої навчальні дії на основі аналізу умов і повної орієнтації в них. Причому, вони формуються швидко, виконуються без помилок і легко переносяться у нові умови. Бажано, щоб викладач формував якраз третій тип учіння, «який забезпечує позитивну мотивацію» [11, с. 105]. Концепція навчальної діяльності В.В.Давидова ґрунтується на тому, що повноцінне учіння повинне містити три компоненти: розуміння і прийняття навчальних завдань; виконання учнями активних навчальних дій (зміна, порівняння, моделювання); дій самоконтролю і самооцінки. Якщо учень добре розуміє навчальне завдання і зміст вправ, а також контролює і оцінює себе, то в нього розвивається позитивна мотивація навчання [7, c. 89].

С.У.Гончаренко так характеризує теорію розвиваючого навчання: «Методика розвиваючого навчання передбачає інтенсивну розумову роботу шляхом організації проблемного навчання, запровадження системи пізнавальних завдань, озброєння їх прийомами пізнавальної діяльності» [6, с.289].

Зазначені положення дають підстави для висновку про те, що певному рівню мотивації учіння відповідають ті чи інші рівні виконання навчальних дій. Має рацію А.К.Маркова, привертаючи увагу до видів та рівнів навчальних дій [26, c. 123]. Орієнтовні дії спрямовані на аналіз умов ситуації, співставлення її зі своїми можливостями, що сприяє формуванню навчального завдання; виконавські дії – активні перетворення учнем навчального об’єкта (математичного, лінгвістичного тощо); оцінкові дії з контролю та аналізу власної діяльності. Кожний з цих видів навчальних дій знаходиться на певному етапі засвоєння. Орієнтовні дії можуть виконуватися як: а) розуміння готового завдання, поставленого викладачем; б) активне прийняття для себе цього завдання (довизначення, перевизначення його для себе у відповідності з рівнем домагань); в) самостійна постановка учнями навчальних завдань; г) самостійна постановка учнями декількох навчальних завдань. Виконавські дії характеризуються такими етапами засвоєння: а) виконання окремих операцій як ланок дій; б) виконання основних навчальних дій (аналіз, зміна, порівняння, моделювання); в) виконання декількох навчальних дій у поєднанні з одним завданням і об’єднаних у блоки – прийоми, способи, методи навчальної роботи; г) застосування цих блоків на усвідомленому рівні (уміння) або «автоматично» (навички) [11, c. 89]. Етапи засвоєння контрольно-оцінних дій такі: а) самоконтроль і самооцінка за результатами роботи на основі співставлення із зразком; б) самоконтроль і самооцінка у процесі роботи; в) самоконтроль і самооцінка до початку роботи як прогнозування її перебігу і передбачуваного результату.

Виділяють репродуктивний і продуктивний рівні виконання навчальних дій. На репродуктивному рівні проходить усвідомлене заучування теорії та відтворення зразка розумової чи практичної дії. При цьому здобувачі вищої освіти засвоюють готові висновки науки, відомі способи дій, поняття, основні положення теорій, правила, закони, формули, теореми [30, c 118]. Зразком репродуктивних навчальних дій є дія за алгоритмом; застосування правил; заучування, виконання вправ; спостерігання за наочністю; слухання, осмислення; дія за зразком .

На продуктивному рівні навчальні дії відрізняються тим, що здобувач вищої освіти самостійно застосовує відомі знання в інших умовах; його діяльність характеризується міркуванням, роздумуванням, розумовим пошуком, він самостійно ставить завдання на основі співвідношення умов у новій ситуації, розчленовує їх на окремі, шукає нові, нестандартні способи рішення. Має рацію А.В.Петровський, вказуючи, що саме за допомогою розумової діяльності, яка бере початок у проблемній ситуації, і вдається створити, відкрити, знайти, винайти нові способи і засоби досягнення завдань і задоволення потреб [28, c. 256].

Учені справедливо стверджують, що учіння має місце там, де дії людини визначаються свідомою метою оволодіти певними знаннями, уміннями та навичками (Л.Б.Ітельсон, А.В.Брушлінський, С.Д.Максименко та ін.). Результатами учіння є: а) засвоєння інформації про значні властивості світу, необхідної для організації тих чи інших видів ідеальної чи практичної діяльності (продукт цього процесу – знання); б) оволодіння прийомами і операціями, з яких складаються всі ці види діяльності (продукт цього процесу – навички); в) оволодіння способами використання наданої інформації для правильного вибору і контролю прийомів та операцій у відповідності з умовами завдання і поставленою метою (продукт цього процесу – уміння) [7, c. 114].

Не вдаючись до аналізу репродуктивного та продуктивного рівнів засвоєння знань, слід зазначити, що для вивчення мотивацій учіння важливим параметром є якість знань. За цією характеристикою виділяються такі групи якостей: а) системність, систематичність, науковість, узагальненість, усвідомленість, фундаментальність; б) гнучкість, мобільність, оперативність; в)дієвість, спрямованість на практичне використання; г) повнота, обсяг, точність, міцність [59, c. 78].

Не менш важливим критерієм вивчення та розвитку мотивації учіння є почуття як показник того, як проходить процес задоволення пізнавальних потреб. Виникаючи у процесі діяльності, позитивні емоційні стани свідчать про сприятливе протікання процесу задоволення потреб, а незадоволені потреби супроводжуються негативними емоціями. Незважаючи на те, що в психолого-педагогічній літературі проблема емоцій та почуттів досить ґрунтовно висвітлена, все ж деякі питання потребують окремого розгляду. Зустрічаються лише окремі праці (П.Фресс, Ж.Піаже, О.Я.Чебикін, К.Ізард, Т.М.Малкова, В.А.Семиченко), у яких досліджуються розпізнавання емоцій за експресивними ознаками здобувачів вищої освіти, аналізуються реакції педагогів на емоційні прояви здобувачів вищої освіти. З цього приводу П.Г.Лузан зазначає, що [15, c. 118]: 1) ознаки, за якими слід розпізнавати емоції здобувачів вищої освіти, можна поділити на зовнішні і внутрішні, об’єктивні та суб’єктивні; 2) для діагностики вираження емоцій серед зовнішніх ознак найважливішими є міміка рота, вираз очей, побічні дії, положення окремих частин тіла, голос, інтонація; 3)слід розрізняти такі основні групи емоцій: а) здивування, подив; б) нудьга, байдужість; в) допитливість, цікавість, інтерес; г) гнів, злість; д) радість, задоволення; е) побоювання, страх; є) сором, збентеження, ніяковіння; ж) презирство, огида; з) страждання, розчарування, образа [39, c. 145].

Своєрідний підхід до емоцій знаходимо у Ж.Годфруа. Психолог наголошує, що при характеристиці емоцій основною складністю є те, що емоція проявляється одночасно і у внутрішніх переживаннях, і в поведінці. Внутрішні переживання суб’єктивні, і єдиний спосіб ознайомлення з ними – запитати у суб’єкта, що він відчуває. Ж.Годфруа стверджує, що поведінка також ненадійний показник: вираження емоції часто буває пов’язане з культурою, до якої належить людина: наприклад, насуплені брови чи усмішка не обов’язково однозначно сприймаються на Сході і на Заході [15, c. 188].

Здатність розуміти експресії формується в умовах конкретної практики спілкування, а розвиток і удосконалення цієї властивості є важливою умовою оптимізації комунікативної діяльності. Через виразніші рухи розкривається внутрішня сутність людини, а тому саме експресія є одним з основних джерел інформації про психічні властивості людини. Відомо, що А.С.Макаренко радив педагогам розвивати уміння «читати з обличчя» [27, c. 78]. Слід додати, що оволодіння навичками розшифрування експресії пов’язане з проблемою вивчення виразності рухів, накопиченням широкого запасу знань – вражень про обличчя.

Учені до елементів обличчя, які тим чи іншим чином відбивають психічні стани людини, відносять: лоб, брови, повіки, очі, погляд, вилиці, щоки, ніс, ніздрі, посмішку, рот, губи; зуби, підборіддя.

Проведене обґрунтування основних критеріїв розвитку мотивації учіння здобувачів вищої освіти та аналіз психолого-педагогічних досліджень проблеми дозволяють виділити чотири рівні мотивації учіння: перший (низький), другий (середній), третій (високий), четвертий (дуже високий). Для оцінки ефективності роботи з формування мотивації учіння необхідно використати такі параметри, як зміст навчальних дій, результат учіння, характеристику емоцій здобувача вищої освіти, які він відчуває в навчальній діяльності [7, c. 118].

Розв’язання сучасних завдань підготовки висококваліфікованих спеціалістів у вищих економічних навчальних закладах зумовлює необхідність пошуку нових форм, нетрадиційних підходів до організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Формування мотивації учіння здобувачів вищої освіти на сучасному етапі є об’єктивною необхідністю, яка зумовлюється складними перебудовчими процесами в суспільстві, відповідальністю суб’єктів навчально-виховного процесу за майбутню діяльність спеціаліста [46, c. 118].

Отримані результати дослідження дають підставу зробити висновок про те, що формування мотивації учіння здобувачів вищої освіти є одним з основних шляхів ефективного вирішення завдань навчання і виховання майбутніх спеціалістів, а сам процес розвитку пізнавальних спонук суб’єкта є багаторівневим і потребує активності здобувача вищої освіти. Якщо наукове пізнання вимагає активності суб’єкта, то в навчальній діяльності необхідно створювати умови, які б сприяли формуванню цієї активності як передумови успіху в навчанні. На нашу думку, в подальшому розгляд мотивації учіння здобувачів вищої освіти передбачає обґрунтування обставин та умов, які сприяють ефективному формуванню потреб та мотивів учіння з метою підготовки висококваліфікованих фахівців.

**2.2. Дослідження особливостей навчальної мотивації здобувачів вищої освіти**

Питання формування позитивних мотивів навчання є дуже актуальним сьогодні, адже сучасні здобувачі вищої освіти втрачають стимул до діяльності. Для початку визначимо поняття «мотивація» та «мотив», щоб зрозуміти природу та основні складові процесу мотивації навчальної діяльності та можливості формування першої за допомогою прийомів стимулювання. Для цього звернемося до праць сучасних педагогів та психологів, які вивчають цей аспект педагогічної діяльності.

С. Максименко поняття «мотив» визначає як «внутрішній рушій, що спонукає людину до діяльності» [4, с. 102]. М. Заброцький вважає, що «мотив – внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до діяльності. У ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, потяги, емоції, установки, ідеали тощо» [3, с. 94]. У В. Богословського, А. Степанова, А. Виноградової мотиви визначаються як певні потреби, думки, почуття, що спонукають особистісність до активної діяльності. На думку М. Савчина та Л. Василенко, мотиви – рушійні сили розвитку дитини. Це – «розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості і досягне нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для задоволення цих потреб» [9, с. 62].

Педагог М. Фіцула зауважує, що «мотив навчання є внутрішньою причиною, яка спонукає учня вчитися. Він безпосередньо впливає на його ставлення до навчальної діяльності й позначається на якості набутих ним знань» [10, с. 89]. Дослідник поділяє мотиви навчально-пізнавальної діяльності на пізнавальні та соціальні. Пізнавальні мотиви закладені, на його думку, у самому процесі навчання: допитливість, інтерес до знань, потреба в розумовій діяльності, у пізнанні, у розширенні знань про навколишню діяльність, різноманітні інтелектуальні почуття (здивування, сумнів), прагнення здобути нові знання й навички, застосовувати, вдосконалювати свої пізнавальні можливості, інтелектуальні здібності [10, с. 89].

«Мотив навчально-пізнавальної діяльності – це намагання учня досягти певного рівня розвитку в учінні та професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загальнонаукові та професійні знання, навички й уміння», – так трактує потрібне нам поняття В. Ягупов [11, с. 130]. Науковці В. Галузяк, М. Сметанський, В. Шахов розуміють мотив як чинники, що спонукають та спрямовують пізнавальну діяльність здобувача вищої освіти, значною мірою визначають її успішність [7, с. 53-54].

Мотиви соціальні за своїм походженням та змістом ніби виходять за межі навчального процесу і пов'язані з суспільними взаємовідносинами дітей (широка соціальна мотивація), а саме: соціальні мотиви, комунікативні мотиви, мотиви утилітарні, мотиви тривожності, мотиви, пов'язані з потребою у самовихованні [5, с. 90].

Мотивація розглядається багатьма вченими майже однаково. Так, наприклад, М. Савчин та Л. Василенко вважають, що мотивація – це суперечності, що виникають у житті здобувача вищої освіти і спонукають його до активної діяльності, спрямованої на їх розв'язання [9, с. 64]. М. Фіцула трактує мотивацію як рівень готовності учнів до навчання, усвідомлення ними мети навчання, бажання вчитися, належний рівень розвитку [10, с. 45].

Ю. Бабанський та В. Оконь розглядають мотивацію навчання як окремий компонент навчального процесу і формулюють відповідний принцип навчання: «До нього можна було внести принцип мотивації, оскільки мотивація присутня у всіх процесах освіти» [1, с. 230]. М. Заброцький пояснює мотивацію як «сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її спрямованість та активність» [3, с. 28]. Відповідно до цього підходу вчений виділяє мотивації диспозиційну та ситуативну. Перша – це психологічні фактори, що визначають поведінку людини і називаються особистісними диспозиціями. А друга – зовнішні умови та обставини діяльності суб'єкта, тобто стимули, що від наявної ситуації визначають поведінку людини.

С. Максименко розрізняє мотивацію близьку (здійснити бажане в найближчий час) та віддалену (здійснення бажаного планується на тривалий час). У своїх дослідженнях Є. Ільїн, А. Маркова, Т. Матись, М. Мільман, А. Орлов та інші автори обґрунтували внутрішню та зовнішню мотивації навчальної діяльності та умови їх формування. «Адже саме позитивна мотивація до навчання та особистісного поступу, яку створює й підтримує насамперед учитель, є наріжною умовою конструктивної соціалізації школярів. Відсутність або ж хибність такої мотивації призводять до загрози суспільної ізоляції та виникнення девіацій соціальної поведінки молоді» [4, с.230; 5, с. 56; 6, с. 124].

О. Савонько та З. Хізроєва встановили такі психологічні детермінанти стійкості навчальної мотивації:

* залежність від вихідного типу мотиваційної структури (переважає процесуальна мотивація) надає структурі більшої стійкості;
* найбільш стійкою є структура, в якій процесуальна і результативна мотиваційні орієнтації
* залежать друга від першої;
* особистісна значущість предметного змісту діяльності;
* вид навчального завдання [8, с. 34].

Навчальна мотивація визначається специфічними для навчальної діяльності факторами: власне освітньою системою, освітнім закладом, організацією навчального процесу, суб'єктивними особливостями тих, хто навчається (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія з іншими тощо), суб'єктивними особливостями педагога, насамперед його ставленням до учнів, до власної справи, специфікою навчальної дисципліни.

Активізація пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти залежить від ініціативної позиції викладача на кожному етапі навчання. Характеристикою цієї позиції є: високий рівень педагогічного мислення та його критичність, здатність і намір застосувати проблемне навчання, діалог із здобувачем вищої освіти, намір до обґрунтування власних поглядів, здатність до самооцінки своєї педагогічної діяльності.

Змістовним аспектом активізації навчального процесу є підбір матеріалу, складання завдань, конструювання освітніх і педагогічних завдань на основі проблемного навчання із врахуванням індивідуальних здібностей кожного здобувача вищої освіти [4, c. 89].

У численних дослідженнях обґрунтовується необхідність створення спеціальних умов виникнення і розвитку у здобувача вищої освіти інтересу до учіння, до викладача. На основі системного аналізу ми виокремили основні умови, що сприяють розв'язанню цього завдання.

Інтересом називають особливий мотиваційний стан пізнавального характеру, який, як правило, прямо не пов'язаний з якою-небудь однією, актуальною в даний час потребою. Інтерес до себе може викликати будь-яка несподівана подія, що мимоволі привернула до себе увагу, будь-який новий предмет, що з'явився в полі зору, будь-який місцевий слуховий чи інший подразник.

Пізнавальний інтерес може бути зумовлений самим змістом навчального матеріалу, діяльністю учнів на уроці, стосунками між учителем і учнями. Він формується завдяки розкриттю практичної значущості знань, цікавому викладу матеріалу, створенню проблемних ситуацій на уроці, ефекту здивування, парадоксу, використанню навчальної дискусії, пізнавальних ігор.

В. Давидов, Д. Ельконін, А. Маркова вважають, що для формування теоретичного пізнавального інтересу велике значення має характер навчальної діяльності [23, c. 115]. Навчальна діяльність, на думку В. Давидова, повинна відповідати наступним вимогам:

* об'єктом засвоєння повинні бути теоретичні поняття;
* процес засвоєння має протікати так, щоб перед учнями розкривалися умови походження понять;
* результатом засвоєння повинно бути формування спеціальної навчальної діяльності, що має свою особливу структуру і складається з таких компонентів як навчальна ситуація, навчальна задача, навчальні дії, дії контролю і оцінки [2, с. 125].

Дотримання всіх цих умов буде сприяти формуванню внутрішньої мотивації, пізнавальних інтересів. Важливою передумовою виникнення інтересу до навчання є така організація останнього, що дає змогу здобувачам вищої освіти проявити інтелектуальну самостійність та ініціативність. Основним засобом при цьому є використання таких завдань та запитань, розв'язання яких потребує від здобувачів вищої освіти активної пошукової діяльності.

Важливу роль у формуванні позитивних мотивів навчання відіграють створення проблемних ситуацій, посильна складність навчального матеріалу. Окрім того, навчальний матеріал і прийоми навчальної діяльності необхідно урізноманітнювати. Пізнання нового також має ґрунтуватися на раніше засвоєних знаннях.

Таким чином, навчальна діяльність зумовлюється передусім внутрішнім мотивом, коли пізнавальна потреба особистості стикається з предметом діяльності – формуванням узагальненого способу дії – і матеріалізується у ньому, а також із зовнішніми мотивами (самоутвердження, престиж, обов'язок, необхідність, досягнення тощо). Істотно на ефективність учіння впливає потреба у спілкуванні та домінуванні.

У формуванні позитивної мотиваційної сфери треба враховувати емоційне ставлення здобувача вищої освіти до учіння. Виокремлюють три типи такого ставлення: негативне, нейтральне та позитивне [13, с. 23].

Мотиви співвідносяться з навчальною діяльністю в цілому, а цілі відповідають окремим навчальним діям, забезпечують їх реальне виконання. Процес постановки цілей потребує певних умінь, рівень сформованості яких характеризує зрілість мотиваційної сфери учіння. До таких умінь належать [7, c. 119]:

* обґрунтований вибір однієї з кількох можливостей;
* самостійна постановка та тривале утримування мети;
* постановка перспективних цілей та їх коригування залежно від обставин;
* реалізація поставлених цілей, вибір адекватних засобів реалізації та подолання можливих перешкод.

Зазначені уміння забезпечують реальне виконання дії, установку до якої створює мотив. Дієвість мотивації краще формується при орієнтуванні учня на способи, а не на результат діяльності, а також залежить від особливостей вікових груп та характеру навчальних ситуацій [21, c. 116].

Для формування позитивної стійкої мотивації навчальної діяльності важливо, щоб головним в оцінці роботи здобувача вищої освіти був якісний аналіз цієї роботи, підкреслення всіх позитивних моментів, досягнень в засвоєнні навчального матеріалу і виявлення причин наявних недоліків, а не тільки їхня констатація.

Сучасна психолого-педагогічна наука досить ґрунтовно досліджує процес формування позитивної мотивації до навчання у здобувачів вищої освіти. Існуючі визначення робочих понять цього процесу дозволяють викладачу-практику застосовувати різноманітні педагогічні технології та методи з метою формування стійкого інтересу здобувачів вищої освіти до дисципліни, яка викладається цим викладачем, і на основі пізнавального інтересу формувати позитивну мотивацію до навчання як в окремо взятому випадку, так і в загально-педагогічному аспекті. Як визначено вище, допомагають у процесі формування позитивної мотивації такі педагогічні технології та методи, що активізують розумово-гностичну навчальну діяльність здобувачів вищої освіти. Одним з ефективних шляхів формування позитивної мотивації до навчання ми вважаємо застосування прийомів і методів стимулювання навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

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

Процес вдосконалення підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасної освіти досить складний та обумовлений декількома важливими факторами. Один із них – адекватність мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти цілям і завданням освітньої системи у закладах вищої освіти. Питання формування мотивів до навчання, що є невід´ємним елементом у майбутньому професійному розвитку, є актуальним тому, що сучасні здобувачі вищої освіти поступово втрачають стимул до навчальної діяльності [14, c. 89].

Важливу роль у формуванні такої особистості відіграє позитивна мотивація здобувачів вищої освіти до навчання. Питання мотивації навчання здобувачів вищої освіти є предметом педагогічних і психологічних наукових досліджень [14, c. 214]. Автори робіт в питаннях мотивації навчальної діяльності виділяють здебільшого два типи стратегії дослідження мотивації: 1) вивчення впливу мотивації на діяльність, зміна діяльності в залежності від актуалізації у здобувача вищої освіти різних мотивів; 2) вивчення впливу діяльності на становлення мотиваційної сфери. Аналіз цих літературних джерел дозволяє зробити висновок про те, що мотивація навчання розглядається, по-перше, як передумова й умова навчання, а по-друге, як результат навчальної діяльності.

Під впливом мотивації формується світоглядна позиція особистості, поведінкові реакції, внутрішній емоціональний стан, який впливає на уявлення людини не лише про навколишній світ, а і на власний внутрішній світ, на адекватну оцінку ситуації і адекватне її сприйняття. Складність проблеми мотивації здобувачів вищої освіти до навчання обумовлює множинність розуміння її суті, природи, структури, функцій. Для початку потрібно визначитись з поняттям «мотивація» та її складовою – мотивом. З літературних джерел [55, c. 89] визначаємо наступне:

Мотив – це спонукання до діяльності, пов’язані із задоволенням потреби суб’єкта. Мотив – це також причина, що є підґрунтям для обрання певних дій і вчинків, сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що активізують суб’єкта.

Термін «мотивація» є ширшим поняттям, аніж «мотив». У сучасній психології слово «мотивація» використовують як таке:

* визначення системи факторів, що детермінують поведінку (зокрема: мета, потреби, мотиви, наміри, прагнення та ін.);
* характеристику процесу, що стимулює й підтримує поведінкову активність на певному рівні [28, c. 121].

У науковій літературі найчастіше зазначено: мотивація – це сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, спрямованість і активність цієї поведінки.

Мотиви можуть бути усвідомленими й неусвідомленими. Усвідомленим мотивам належить провідна роль у формуванні спрямованості особистості. Відповідно, мотивація також може бути свідомою та несвідомою. вирішене, залежить ефективність діяльності і задоволеності людини своєю працею, прагнення підвищувати свою кваліфікацію і багато іншого. Мотиви вибору професії численні і різноманітні. Вони включають усвідо млення важливості даної професії. Ряд мотивів пов'язаний зі специфічними особливостями професії, з змістом і характером праці, його умовами і особливостями; з бажанням керувати людьми, організовувати їх працю, працювати в складі колективу, з винагородою та ін. Професійна мотивація динамічна, мінлива. Це позначається на ставленні до навчання в установах професійної освіти і подальшої професійної діяльності [9, c. 56].

Таким чином, необхідно вивчати мотивовану сферу сучасних здобувачів вищої освіти. Професійний мотив безпосередньо пов'язаний з вибором професії. Мотив досягнення успіхів потрібно всіляко розвивати, культивувати потреба в досягненнях, оскільки це сприяє станом задоволеності вченням в установах професійної освіти полегшує навчання, підвищує ефективність в плані зменшення витрат часу на досягнення навчальних цілей. Потреба в спілкуванні, мотив афіліації значно впливають на навчальну діяльність здобувачів вищої освіти, або ускладнюючи її, або покращуючи, викликаючи задоволеність вченням. Пізнавальна потреба впливає на задоволеність навчанням і на підвищення успішності [19, c. 113].

Мета дослідження: визначення рівня та домінуючих мотивів навчальної мотивації здобувачів вищої освіти 1-4 курсів. Застосовано ***методику А.О.Реана та В.О.Якуніна в модифікації Н.Ц. Бадмаєвої*** [8, c. 89]. Було проведено анонімне анкетування серед здобувачів вищої освіти 1-4 курсів. Ця методика складається з семи шкал, які виявляють основні мотиви навчальної діяльності: комунікативні, уникнення невдачі, професійні, творчої самореалізації, навчально-пізнавальні, соціальні, престижу. Оцінка проводиться по 5-ти бальній шкалі, та спеціальним ключом до тесту. Оброблені результати оцінки домінуючих мотивів представлені в таб. 1.1 на рис. 1.1 (див. Додаток 1).

У констатувальному етапі дослідження з метою дослідження мотивації навчальної діяльності нами була використана ***методика Т. Елерса «Дослідження мотивації на досягнення успіху».***

Одержані дані розкривають структуру мотивації здобувачів вищої освіти свідчать про необхідність втручання у процес її формування, зокрема формування позитивних внутрішніх мотивів.

Методика Т. Елерса містить 41 обставину, на кожну з яких можна давати відповідь «так» або «ні».

За результатами підрахунку балів одержуємо такі рівні мотивації досягнення:

* від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху;
* від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху;
* від 17 до 20 балів – помірно‐високий рівень мотивації до успіху;
* понад 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху

Серед досліджуваних помітне домінування дуже високого та середнього рівня мотивації успіху.

Результати дослідження за методикою А.О.Реана та В.О.Якуніна в модифікації Н.Ц. Бадмаєвої.

Таблиця 1.1

Оцінка навчальної мотивації здобувачів вищої освіти 1-4 курсів

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| курс | Професійні мотиви (середній  бал) | Навчально- пізнавальні мотиви (середній  бал) | Комуніка- тивні мотиви (середній  бал) | Соціальні мотиви (середній бал) | Мотиви Престижу (середній бал) | Уникненн я невдачі (середній бал) | Творчої самореа- лізації (середній  бал) |
| 1-2 | 2,9 | 2,21 | 2,83 | 3,17 | 2,83 | 2,83 | 2,5 |
| 3-4 | 3,82 | 3,5 | 3,99 | 3,55 | 3,77 | 3,49 | 3,5 |

Як можемо бачити із наведених в таблиці даних, переважання соціальної мотивації при слабкій виразності навчально-пізнавальних мотивів здобувачів вищої освіти може вести до формальності в навчанні, зниження інтересу і позитивного емоційного фону в процесі навчання. Також результати анкетування показали, що у здобувачів вищої освіти молодших курсів на перше місце окрім соціальні мотивів виходять професійних мотиви навчання. А в мотиваційній структурі одне з перших місць серед здобувачів вищої освіти старших курсів займають мотиви, що пов′язані з професійною реалізацією та комунікативною сферою. Тобто професійний мотив збільшується в процесі навчання і це свідчить про осмислення професійного вибору майбутніх фахівців провізорів. Ці мотиви для здобувачів вищої освіти старших курсів є реально діючими і спонукальними, так як вони пов'язані з близькими професійними цілями.

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновки про те, що в мотиваційній структурі одне з перших місць займають мотиви, що пов′язані з професійною реалізацією. І цей показник вищий у здобувачів вищої освіти старших курсів. Тобто він збільшується в процесі навчання і це свідчить про осмислення професійного вибору майбутніх фахівців провізорів.

Ці мотиви для здобувачів вищої освіти старших курсів є реально діючими і спонукальними, так як вони пов'язані з близькими професійними цілями. Але усвідомлення цих цілей потребує підкріплення процесуальної мотивацією, яка супроводжується емоційним ставленням здобувачів вищої освіти до процесу професійної підготовки.

На друге місце серед здобувачів вищої освіти старших курсів виходять навчально-пізнавальні мотиви, тоді як для першокурсників більш важливими виявилися соціальні мотиви та мотиви престижу професії. Слід звернути на це увагу. Якщо середня оцінка соціальних мотивів (якісно виконувати свій професійний обов′язок, приносити користь суспільству тощо) практично не змінюється протягом навчання у закладі вищої освіти, то середній показник мотиву престижу майбутньої професії значно зменшуються до закінчення навчання. Досить низькими виявилися мотиви уникнення невдачі, при цьому відзначається тенденція до зниження показників з часом продовження навчання. Так, серед здобувачів вищої освіти першого курсу цей середній показник становив 2,5, то на останньому – 2,3. Це свідчить про психологічну готовність випускників до подолання труднощів та негараздів, до ризику з орієнтацією на успіх.

Переважання соціальної мотивації при слабкій виразності навчально пізнавальних і професійних мотивів може вести до формальності в навчанні, зниження інтересу і позитивного емоційного фону в процесі навчання.

Ми вважаємо, що результати вивчення мотиваційних аспектів професійної підготовки є основою для подальшого вдосконалення процесу навчання (бо тільки наявність досить сильних і стійких мотивів професійної підготовки може спонукати майбутнього спеціаліста до прояву прагнення до навчання) і саморозвитку особистості, а також професійного росту. Результати досліджень можуть бути використані для дослідження ефективності процесу професійної підготовки з точки зору пошуку резервів і напрямків її вдосконалення.

Найбільш вираженими мотивами навчальної діяльності здобувачів вищої освіти є професійні та навчально-пізнавальні, при чому відмічається тенденція до підвищення навчальної мотивації здобувачів вищої освіти під час здобуття професії (від молодших курсів до старших).

Підводячи підсумки, необхідно відзначити, що тільки наявність досить сильних і стійких мотивів професійної підготовки (як внутрішніх, так і зовнішніх) може спонукати майбутнього спеціаліста до прояву прагнення до навчання і в подальшому до саморозвитку і професійного росту.

Результати дослідження за методикою «Дослідження мотивації на досягнення успіху» Т. Елерса.

Під час опрацювання результатів за даною методикою можна помітити такий розподіл за мотивацією досягнення:

* низький рівень мотивації до успіху – 2,23% досліджуваних;
* середній рівень помірно високий рівень мотивації до успіху – 33,33% досліджуваних;
* помірно високий рівень мотивації до успіху – 42,22% досліджуваних;
* дуже високий рівень мотивації до успіху – 22,22% досліджуваних (див. рис. 1.2) (див. Додаток Б).

За результатами дослідження домінуючої мотивації було виявлено, що показники розділилися таким чином: 75,55% здобувачів вищої освіти, мотивовані на досягнення успіху (переважними є помірно високий і середній рівні мотивації); 22,22% здобувачів вищої освіти (мотивовані на уникнення невдач, демонструючи при цьому високий рівень мотивації; і лише 2,23% досліджуваних діють ситуативно (показники рівня мотивації в цьому разі ‐ низькі).

При цьому незалежно від напряму мотивації випробувані віддають перевагу середньому або помірно високому рівню ризику (відповідно 42,22 % і 33,33%).

Можна припустити, що достатньо високі показники рівня готовності до ризику зумовлені тим, що здобувачі вищої освіти здійснюють навчальну діяльність у новій для них ситуації, не мають готових способів реалізації поставленої мети і, відповідно, змоги ретельно продумати подальші кроки, тому змушені діяти необмірковано [5, с. 302].

Дослідження структури мотивації навчальної діяльності відбувалося з використанням переліку мотивів, який респонденти повинні були розмістити за ступенем зменшення впливу на успішність навчальної діяльності: успішно продовжити навчання на наступних курсах; успішно навчатися, складати іспити на «добре» і «відмінно»; набути глибоких та міцних знань; бути постійно готовим до чергового заняття; не запускати вивчення навчальних предметів; забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності; виконувати вимоги викладачів; досягти поваги викладачів; уникнути осуду та догани за погане навчання; одержати інтелектуальне задоволення [43, c. 114].

У результаті опрацювання отриманих даних ми дійшли таких висновків.

Домінуючими для здобувачів вищої освіти виявилися професійні мотиви: 77,77% від загальної кількості опитаних, виявили бажання повністю використовувати свої задатки, здібності та нахили до обраної професії, бути фахівцем та забезпечувати успішність майбутньої професійної діяльності, а в подальшому стати висококваліфікованими лікарями.

Згідно з результатами дослідження на другому місці структури навчальної мотивації здобувачів вищої освіти є соціальні мотиви: 84,44% досліджуваних уважають, що одержані знання дадуть змогу досягти усього необхідного, і від цього залежить рівень та подальше професійне зростання. Займатися професійною діяльністю (мотиви професійної самореалізації) та розкривати свої професійні здібності виявили бажання 95,55%, опитуваних абітурієнтів але тільки у 4,44% здобувачів вищої освіти, які брали участь у дослідженні, відсутні психологічні бар’єри для повного розкриття своїх інтелектуальних можливостей.

Комунікативні мотиви у здобувачів вищої освіти складають 97,77%, що свідчить про прагнення до оволодіння професійною термінологією налагодження продуктивної міжособистісної взаємодії.

Наступним фактором мотивації навчання для здобувачів вищої освіти є навчально‐пізнавальні мотиви: 88,88% здобувачів вищої освіти навчаються тільки тому, що їм просто подобається вчитися. Вони бажають успішно навчатися і складати іспити на «добре» та «відмінно», а також вважають, що будь‐які знання знадобляться у майбутній професії, і в подальшому планують зайнятися науковою діяльністю за фахом.

За результатами анкетування встановлено, що на останньому місці структури мотивів є мотиви престижності обраної професії, а не оволодіння професійними навичками. Навчаючись на підготовчому відділенні 15,55% опитаних абітурієнтів (бажають формально засвоювати знання та знаходити обхідні шляхи, щоб складати екзамени для одержання диплома).

Переважна більшість здобувачів вищої освіти найважливішими мотивами вважають: стати висококваліфікованим спеціалістом 84,44% респондентів забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності 88,88% досліджуваних успішно навчатися, складати іспити на «добре» і «відмінно» 78,88% осіб, набути глибоких та міцних знань бажають 86,88% здобувачів вищої освіти, одержати диплом – 98,88% слухачів підготовчого відділення, досягти поваги викладачів – 34,66% досліджуваних, досягти схвалення батьків та оточуючих – 92,44% респондентів.

Незважаючи на те, що внутрішня готовність до майбутньої професійної діяльності перебуває на достатньо високому рівні, можна говорити також про значущість для здобувачів вищої освіти зовнішньої мотивації. Адже такі необхідні для успішної системної навчальної діяльності мотиви розташувалися на останніх місцях: не запускати вивчення навчальних предметів готові 31,55% досліджуваних, бажають успішно продовжити навчання у медичному закладі 37,77% респондентів, отримати інтелектуальне задоволення 20,00% осіб, бути постійно готовим до наступного заняття 10,00% здобувачів вищої освіти, виконувати вимоги викладачів 4,88% респондентів.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зробити висновок, що здобувачі вищої освіти демонструють сформованість внутрішньої позитивної мотивації на отримання результату, але при цьому в них немає внутрішньої позитивної мотивації на процес досягнення мети, тобто на здійснення навчально‐професійної діяльності. Відповідно здобувачам вищої освіти необхідно оволодіти способами цієї діяльності.

**2.4. Практичні рекомендації учасникам освітнього процесу закладів вищої освіти щодо розвитку у здобувачів мотивації до навчання**

Ефективний контроль є однією з головних проблем у дидактиці. Неправильна організація цієї істотної частини навчального процесу негативно позначається на успішності навчання. Без науково обґрунтованого, ретельно спланованого й організованого контролю процесу й результатів навчально-пізнавальної діяльності неможливе ні педагогічне керівництво, ні керування формуванням особистості здобувача вищої освіти.

Результати контролю є необхідним джерелом офіційних рішень щодо успішності навчальної діяльності. Зміст більшості функцій контролю досить глибоко розкритий у педагогічній літературі. Педагоги успішно реалізують ці функції при організації контролю. У той же час мотиваційна функція контролю вивчена недостатньо. Як показує практика, у закладах вищої освіти не приділяється належної уваги формуванню навчальної мотивації здобувачів вищої освіти, для рішення цього завдання рідко використається контроль, хоча він є однією зі складової управлінської діяльності викладача. Звичайно контроль використають тільки як інструмент здійснення «зворотного зв'язку». Переважну більшість викладачів не дуже турбує те, як впливає форма, вигляд і час проведення контролю на взаємини в групі, на ставлення с здобувачів вищої освіти до навчального предмета [8, c. 23].

Поряд з оцінкою якості певного етапу навчального процесу, рівня підготовленості суб'єкта, що пізнає, важлива й інша функція контрольних процедур сприяння формуванню стійкої позитивної навчальної мотивації. Актуальність нашого дослідження підкріплюється думкою відомого психолога Н.Ф. Тализіної про те, що зусилля дослідників повинні бути спрямовані на подальше вивчення умов, за яких контроль «сприяє розвитку позитивних мотивів навчальної діяльності й закріпленню отриманих знань» [36, с. 103]. Варто підкреслити не тільки те, що правильно організований і своєчасний контроль підвищує мотивацію навчання, але й те, що неправильна організація контролю призводить до втрати інтересу до навчання. У дослідженнях Н.Ф. Тализіної зазначено, що «зворотний зв'язок виконує функцію підкріплення тільки в тому випадку, коли її зміст має відношення до мотивів навчальної діяльності здобувача вищої освіти. Зворотний зв'язок сприяє також позитивній навчальній мотивації, якщо здійснюється з урахуванням потреби учня в перевірці правильності своїх дій і з урахуванням об'єктивної успішності його роботи» [36, с. 103].

Контроль разом із фіксацією змін у здійсненні діяльності, її динаміки допомагає звернути увагу здобувачів вищої освіти на можливості, що ними до кінця не використані, підтримати позитивну мотивацію, направити на постановку перед собою нових навчальних цілей.

Особливо необхідно сказати й про психологічне підґрунтя контролю й оцінювання. Нерідко через непродумані дії педагогів у здобувачів вищої освіти може сформуватися страх контролю взагалі, вони починають сприймати контроль не як невід'ємний елемент власної діяльності, а як певний зовнішній вплив щодо їх діяльності й них самих[53, c. 90].

Більшість сучасних методик оцінювання дотепер орієнтована на результативну складову. Оцінка процесуальної частини навчання, тобто аналіз того, як був досягнутий той чи інший результат, проводиться дуже рідко. У зв'язку із цим відмітимо, що аналіз літератури й власні спостереження показали, що для здобувачів вищої освіти значимим є не тільки результат роботи, але й процес його досягнення. Орієнтація педагога на оцінку тільки кінцевих результатів створює розбіжність між отриманою оцінкою й самооцінкою здобувача вищої освіти, що призводить до виникнення негативного ставлення до навчання.

У процесі організації навчальної діяльності, як відзначає Л.К. Маркова, вивчення кожної теми повинне складатися з трьох основних етапів: мотиваційного, операційно-пізнавального й рефлексивного-оцінного [23, с. 48]. На перший погляд, виходячи з назв, про мотивацію можна говорити тільки щодо першого етапу. Однак, на нашу думку, мотивація, як і контроль, є необхідним елементом усіх етапів, і викладач може грамотно використати контрольні процедури як засіб формування навчальної мотивації здобувачів вищої освіти.

Традиційно мотиваційний етап розуміється як повідомлення, чому й для чого потрібні нові знання. Інакше кажучи, з метою актуалізації пізнавальних і соціальних мотивів використовуються різноманітні вербальні засоби. Ми пропонуємо додатково використати спеціально організований контроль, за допомогою якого можна вирішити два завдання. По-перше, актуалізувати мотивдосягнення успіху, а по-друге, підсилити інтерес до майбутньої навчальної діяльності.

Допомогти здобувачеві вищої освіти повірити у свої сили можна за допомогою констатації наявності базових для майбутньої роботи знань, умінь і навичок. У процесі виконання спеціально розроблених для вирішення цього завдань здобувач вищої освіти або переконується в тому, що має необхідну «базу» для успішного виконання майбутньої роботи, або бачить прогалини у своїй наявній «базі». Результати контролю в обох випадках допомагають витіснити мотив уникнення невдачі мотивом досягнення успіху. У другому випадку це можливо завдяки часу виконання роботи, протягом якого здобувач вищої освіти здатний «заповнити» прогалини. Реальність досягнення мети додасть навчальним мотивам особливо сильний спонукальний характер.

Посилення інтересу до навчальної діяльності досить значиме, оскільки інтерес справедливо вважається одним з найдієвіших пізнавальних мотивів. Ставити відповідні завдання доцільно таким чином, щоб протягом їх виконання, здобувач вищої освіти звернув увагу на те, що для завершення вирішення обсягу його базових знань й умінь не вистачає. Позитивний вплив на мотивацію буде зроблено тільки в тому випадку, коли наявний обсяг не набагато менший за обсяг потрібного. Адже доведено, що за віддаленості мети заохочення буде не надто вираженим, оскільки в людини виникає розуміння нереальності досягненні мети, відчуття безнадійності передбачуваної діяльності. Близькість мети спонукає до її досягнення.

У процесі розробки контрольних завдань для першого етапу рекомендуємо дотримуватися наступних правил:

* опиратися на актуальні знання й досвід здобувачів вищої освіти, використовувати знайомі терміни, символи тощо;
* допомагати здобувача вищої освітим зрозуміти, за допомогою яких знань вони зможуть справитися з майбутньою роботою [18, c. 113].

На другому, операційно-пізнавальному етапі здобувачі вищої освіти опановують навчальні дії й операції, адекватні змісту навчання. Поточний контрольорганізовується з таким розрахунком, щоб у кожного здобувача вищої освіти була можливість внести в арсенал своїх знань відповідні корективи до моменту одержання нової порції інформації. Якість пізнавальної діяльності окремої людини визначається як біологічно наслідуваними особливостями вищої нервової діяльності, так і соціальними факторами. Педагогами-практиками було встановлено, що висока позитивна мотивація може компенсувати недостатньо розвинені гностичні здібності, але високий рівень здібностей не може компенсувати низький рівень мотивації і, як наслідок, не може призвести до значних успіхів у навчанні. Істотний позитивний вплив на навчальну мотивацію на даному етапі можуть зробити позитивні емоції, викликані процесом діяльності й досягнутих результатів.

Самостійне вирішення проблеми пов'язане з переживаннями, емоціями (подив при труднощах, досада при невдачі, радість, полегшення, емоційний підйом при успіху). Емоції впливають на пошукову творчу діяльність: навіть «мікровідкриття», досягнуте самостійно, зміцнює впевненість людини в собі, викликає задоволення, стимулює подальшу роботу думки.

Розглянемо один із варіантів проведення контролю на операційнопізнавальному етапі. Виходячи з того, що здобувачів вищої освіти можуть зробити поточну роботу за певний час, передбачаються своєрідні «точки контролю». На кожній з них вирішується завдання мотивації на виконання наступної частини поточної роботи. Для цієї мети можна використати завдання, що допомагають здобувача вищої освітим актуалізувати необхідні в цей момент знання.

Кількість «точок контролю» залежить від індивідуальних особливостей здобувача вищої освіти. При організації й проведенні контролю варто взяти до уваги дослідження М.Ф. Тализіної. Зокрема факт, що здобувач вищої освіти, який хоче самостійно вивчити запропонований матеріал або творчо підійти до вирішення завдання, буде нудьгувати на занятті, побудованому за принципом «від і до», зокрема, в тому випадку, коли використовується зовнішній контроль. І навпаки, здобувач вищої освіти, не здатний ще до творчої, самостійної діяльності, буде почувати себе в ситуації гіпернапруги при епізодичному контролі, контролі за кінцевим результатом і упроцесі використання самоконтролю. Важливо враховувати, що якщо здобувач вищої освіти здатний здійснювати контроль у внутрішній формі, змушування здійснювати його в зовнішній формі призводить до негативного результату [6, с. 38].

Розбивка роботи на етапи за допомогою «точок контролю» дає здобувачеві вищої освіти можливість отримати кілька маленьких перемог. Це позитивно впливає на навчальну мотивацію, тому що відомо, що формування інтересів обумовлене позитивним підкріпленням, особистість розвивається в тому напрямку, в якому має успіх.

Якщо результати виконання дії відповідають «критеріям (зовнішнім і внутрішнім), ці результати починають виступати як ситуативні мотиви виконання наступних дій» [41, с. 60]. Успіхи надихають здобувача вищої освіти, а задоволення від досягнутого результату призводить до задоволеності родом занять, тобто до позитивного ставлення до своєї діяльності. Негативне ставлення до предмета, у свою чергу, може призводити до більш низької засвоюваності знань і більш повільного отримання навичок.

У процесі розробки контрольних завдань для другого етапу рекомендується дотримуватися наступних правил:

* розбивати за допомогою «точок контролю» складні (об'ємні) завдання на частини;
* передбачати завдання, пов'язані з ситуацією-парадоксом, що допомагають побачити, як іноді очевидна відповідь виявляється у процесі перевірки неправильною;
* включати такі завдання, виконання яких допоможе здобувачеві вищої освіти зв'язати в єдине ціле навчальні елементи [9, c. 213].

Останній, рефлексивно-оцінний, етап пов'язаний з аналізом проробленої роботи, порівнянням досягнутих результатів з еталоном та їхньою оцінкою. Від організації цього етапу залежить логічна завершеність усієї діяльності, результат виступає важливим фактором у створенні психологічного клімату. Оцінка містить у собі кваліфікацію ступеня розвиненості певної властивості в оцінюваної особи, а також якісну (у вигляді словесного опису) характеристикуйого дій або результатів діяльності й кількісну (наприклад, у вигляді бала). Точність і повнота оцінки визначають раціональність руху до мети. Від оцінки залежить вся орієнтовна й, взагалі, будь-яка діяльність у цілому. Оцінка один з діючих засобів, що перебувають у розпорядженні педагога, мотивації навчання, впливу на особистість. Саме під впливом об'єктивного оцінювання в здобувачів вищої освіти створюється адекватна самооцінка, критичне ставлення до своїх успіхів [17, c. 89].

Оцінне судження педагога традиційно завершується виставлянням оцінки. Найчастіше здобувач вищої освіти сприймає оцінку як результат оцінки власної діяльності, у той час вона є результатом оцінки його знань. Тому оцінка стала символом успіхів і невдач, що в крайніх випадках призводить до порушення природного педагогічного й пізнавального процесу. Цей факт дозволяє відмітити недолік ототожнення традиційної оцінки й якості навчальної діяльності здобувача вищої освіти.

На нашу думку, вирішення цієї проблеми полягає в обов'язковому обґрунтуванні оцінки перед її оголошенням, це дозволить направити увагу здобувача вищої освіти, насамперед, на якість самих знань, оцінюваних у цей момент. Доцільно підтримувати в здобувача вищої освіти почуття впевненості у власних силах у процесі оцінки результатів діяльності. Для формування стійкої позитивної мотивації навчальної діяльності важливо, щоб оцінка роботи містила в собі якісний аналіз, підкреслення «всіх позитивних моментів, просувань в освоєнні навчального матеріалу й виявлення наявних недоліків, а не тільки їхню констатацію» [23, с. 62].

При обґрунтуванні бальної оцінки викладачеві варто підкреслити, що вона є сумою балів, якими відзначені всі позитивні сторони роботи. Накопичувальна система балів сприяє створенню стійкої мотивації більше, ніж система, зо якої віднімання балів від максимально можливого за недоліки в роботі. Важливо пам'ятати про те, щоб всі контрольні процедури були коректними й не принижували особистість. Позитивні оцінки, як і їх позитивна динаміка, сприймаються здобувачем вищої освіти як успішність його навчальної діяльності.

Оцінка мотивує до досягнень, якщо сприймається як об'єктивна і справедлива, вказує способи поліпшення діяльності, тобто має конструктивний характер. Справедливою здобувачі вищої освіти вважають оцінку, що враховує результати їхніх зусиль, вкладених у роботу, і не залежить ні від яких інших умов, у тому числі від стосунків із викладачем.

Здобувачі вищої освіти повинні знати, яких результатів очікує викладач, і за якими критеріями оцінюється їх діяльність. «Люди суб'єктивно визначають співвідношення отриманої винагороди з витраченими зусиллями й потім співвідносять це з тим, що мають інші люди, виконуючи аналогічну роботу. Доки люди не почнуть думати, що вони одержали справедливу винагороду, вони будуть прагнути зменшити інтенсивність праці» [14, с. 74]. Тому досвідчені педагоги, оцінюючи здобувача вищої освіти, щораз обґрунтовують оцінку.

Твердження, що оцінка це педагогічний стимул, що поєднує в собі властивості заохочення й покарання, більше підходить для учнів школи, ніж для здобувачів вищої освіти. Справа в тому, що для більш зрілої особистості сама невдача є покаранням, а успіх заохоченням. Проте викладач не повинен ігнорувати бажання здобувача вищої освіти отримати гарну оцінку, оскільки це є вже більш важливим спонукальним фактором мотивом.

Отже, підсумовуючи вище зазначене можна запропонувати наступні рекомендації [34, c. 116]:

* разом зі здобувача вищої освітими аналізувати шляхи, за якими вони прийшли до тих чи інших результатів. Як відомо, колективне обговорення з акцентуванням уваги на індивідуальних досягненнях піднімає дух здорового змагання й підкріплює бажання краще вчитися;
* доручити аналіз частини результатів, обраних викладачем, здобувача вищої освітим. По-перше, це буде позитивно впливати на формування почуття відповідальності, а по-друге, необхідність давати пояснення щодо результатів потребує вміння мислити й користуватися мовою науки.

Подібні індивідуально-рольові й взагалі колективні форми діяльності при проведенні контрольних процедур допоможуть здобувачеві вищої освіти усвідомити користь контрольних процедур, прийняти їхнє проведення як належне, щоб він відчув себе суб'єктом навчально-виховного процесу, зрозумів, що грає в цьому процесі не підпорядковану, а досить активну й важливу роль [22, c. 189].

Не дивлячись на особливості розглянутих етапів, у кожному з них є спільне. Існують дві незалежні мотиваційні тенденції: прагнення до успіху й прагнення уникнути невдачі. На оптимальні поєднання пізнавальної й високої потреб у досягненнях указується в дослідженні навчальної діяльності здобувачів вищої освіти П.Г. Лузаном, Л.П. Одерій, Ю.М. Орловим. Н.Д. Твороговою, В.І. Шкуркіним.

Для мотиву досягнення успіху характерне бажання виконувати щось складне, за можливістю швидко й самостійно, досягати високих показників, змагатися з іншими й випереджати їх, удосконалюватися, підвищувати самоповагу. Мотив уникнення неуспіху виникає під впливом страху зазнати невдач і відчути приниження. Людина з таким мотивом прагне уникнути невдачі навіть ціною сильної трансформації первісної мети, її повного не досягнення.

Здобувач вищої освіти із мотивом уникнення невдачі є більш пасивним, тому контроль бажано організувати таким чином, щоб сприяти вибору здобувача вищої освітими стратегії досягнення успіху. Для цього необхідно враховувати низку умов [35, c 118]:

* характер діяльності (запропоновані завдання повинні викликати інтерес і бажання виконувати їх до кінця);
* ступінь складності (у мотиваційному розвитку, як і в процесі навчання, варто враховувати «зону найближчого розвитку»);
* часовий фактор (за недоліку часу здобувачі вищої освіти з мотивом, спрямованим на уникнення невдачі, практично припиняють працювати);
* рольову позицію викладача (викладач повинен бути вмотивованим на поліпшення результатів здобувачів вищої освіти, методи винагороди повинні превалювати над методами покарання).

Успіхи позитивно впливають на силу й стійкість мотивів [8, c.113]. Невдачі, навпаки, призводять до виникнення фрустрації й впливають на мотивацію. Багаторазово повторювані невдачі можуть мати наслідки двох видів. В одному випадку людина думає, що не здатна до даної діяльності й у неї виникає бажання припинити її, мотиви гублять силу й стійкість. В іншому випадку людина бачить причину своїх неуспіхів не в собі, а в зовнішньому середовищі. Це може призвести до агресивної реакції на зовнішні об'єкти, прагнення домогтися мети у будь-якому випадку, навіть всупереч реальним можливостям.

Варто відзначити, що не тільки постійні невдачі, але й регулярно повторювані успіхи здатні вплинути на мотивацію. У деяких здобувачів вищої освіти необґрунтовано з'являється завищена самооцінка, самозаспокоєність і, як наслідок, послаблення мотиву. Успіх, що випливає після невдачі, а також невдача, що наслідує успіх, змушують людину щось змінювати у своїй поведінці. У зв'язку з цим «успішним» здобувача вищої освітим рекомендується давати більш складні завдання, використовувати «твердіші» критерії оцінки [9, c. 131].

Зазначимо, що мотивація досягнення успіху, залежно від спрямованості, є двох видів: внутрішня й зовнішня. Внутрішня пов'язана із проявом творчих сил і здібностей, подоланням труднощів, з «радістю відкриття». Зовнішня мотивація досягнення пов'язана з авторитетом, престижем, честолюбством. Очевидно, що при формуванні навчальної мотивації акцент необхідно робити саме на внутрішній мотивації досягнення.

Отже, ми обґрунтували можливість і доцільність у процесі проведення контрольних процедур цілеспрямовано формувати й, за необхідності, коректувати навчальну мотивацію здобувачів вищої освіти.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

Мотивація є головною рушійною силою будь-якої діяльності людини і професійна діяльність не є виключенням. Мотивація є одним із ведучих факторів успішного навчання молодої людини, а отже її професійного становлення. Розвиток позитивної навчальної мотивації у здобувачів вищої освіти є однією з умов розвитку особистості та ефективної професійної підготовки.

Навчально-професійна діяльність – основна діяльність у вищому навчальному закладі, завдання якого є підготовка спеціаліста з вищою освітою.

Потреба у вищій професійній освіті є суспільна потреба, яка відповідає сучасному етапу розвитку суспільства: форма освіти реалізована у структурі навчального закладу, зміст реалізований у системі професійних знань, які потрібно засвоїти. Психологічно в окремій особистості форма та зміст освіти виявляються різними потребами: професійно-пізнавальною потребою (інтерес до знань), потребою у вищій освіті (прагнення до певного статусу у суспільстві).

Проблема формування мотиваційної сфери особистості сучасного здобувача вищої освіти є особливо актуальною в психологічній науці. Мотивація є одним з ведучих факторів успішного навчання. Але особливості мотивації розрізняються на різних етапах навчального процесу від першого до останнього курсу, змінюється й сама навчально-професійна діяльність. Неадекватність мотивів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти може бути причиною їх академічної неуспішності.

Мета дослідження: визначення рівня та домінуючих мотивів навчальної мотивації здобувачів вищої освіти 1 та 4 курсів. Застосовано методику А.О.Реана та В.О.Якуніна в модифікації Н.Ц. Бадмаєвої. Методика складається з семи шкал, які виявляють основні мотиви навчальної діяльності: комунікативні, уникнення невдачі, професійні, творчої самореалізації, навчально пізнавальні, соціальні, престижу.

Було проведено анонімне анкетування серед здобувачів вищої освіти 1-4 курсів. Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновки про те, що в мотиваційній структурі одне з перших місць займають мотиви, що пов′язані з професійною реалізацією. І цей показник вищий у здобувачів вищої освіти старших курсів. Тобто він збільшується в процесі навчання і це свідчить про осмислення професійного вибору майбутніх фахівців провізорів.

Ці мотиви для здобувачів вищої освіти старших курсів є реально діючими і спонукальними, так як вони пов'язані з близькими професійними цілями. Але усвідомлення цих цілей потребує підкріплення процесуальної мотивацією, яка супроводжується емоційним ставленням здобувачів вищої освіти до процесу професійної підготовки.

На друге місце серед здобувачів вищої освіти старших курсів виходять навчально-пізнавальні мотиви, тоді як для першокурсників більш важливими виявилися соціальні мотиви та мотиви престижу професії. Слід звернути на це увагу. Якщо середня оцінка соціальних мотивів (якісно виконувати свій професійний обов′язок, приносити користь суспільству тощо) практично не змінюється протягом навчання у закладі вищої освіти, то середній показник мотиву престижу майбутньої професії значно зменшуються до закінчення навчання (група вітчизняних здобувачів вищої освіти). Досить низькими виявилися мотиви уникнення невдачі, при цьому відзначається тенденція до зниження показників з часом продовження навчання. Так, серед здобувачів вищої освіти першого курсу цей середній показник становив 2,5, то на останньому – 2,3. Це свідчить про психологічну готовність випускників до подолання труднощів та негараздів, до ризику з орієнтацією на успіх.

Переважання соціальної мотивації при слабкій виразності навчально пізнавальних і професійних мотивів може вести до формальності в навчанні, зниження інтересу і позитивного емоційного фону в процесі навчання.

Ми вважаємо, що результати вивчення мотиваційних аспектів професійної підготовки є основою для подальшого вдосконалення процесу навчання і саморозвитку особистості. Результати досліджень можуть бути використані для виявлення категорій здобувачів вищої освіти в залежності від спрямованості мотивації (з домінуванням зовнішньої або внутрішньої мотивації); для дослідження ефективності процесу професійної підготовки з точки зору пошуку резервів і напрямків її вдосконалення.

Найбільш вираженими мотивами навчальної діяльності здобувачів вищої освіти є професійні та навчально-пізнавальні, при чому відмічається тенденція до підвищення навчальної мотивації здобувачів вищої освіти під час здобуття професії (від молодших курсів до старших).

Підводячи підсумки, необхідно відзначити, що тільки наявність досить сильних і стійких мотивів професійної підготовки (як внутрішніх, так і зовнішніх) може спонукати майбутнього спеціаліста до прояву прагнення до навчання і в подальшому до саморозвитку і професійного росту.

**ВИСНОВКИ**

1. Сучасний фахівець повинен добре орієнтуватися в сучасних умовах, більш гнучко реагувати на зміни, що відбуваються в різних сферах життя країни, вміти перебудовуватися, та за необхідності – оволодіти суміжними спеціальностями тощо.

Проблема мотивації є визначальною у психології навчання в цілому і в процесі оволодіння економікою, зокрема. Використання мотивації дозволяє виявити внутрішні резерви особистості для її розвитку, навчання і виховання, оскільки за допомогою мотивації можна впливати як на продуктивність діяльності, так і на розвиток самої особистості.

Мотивація займає провідне місце у структурі особистості і є одним із основних понять, яке використовують для пояснення рушійних сил і спрямованості діяльності та поведінки.

Мотивація виконує декілька функцій, які в своїй єдності забезпечують її центральну роль у регуляції поведінки і діяльності особистості. Це спонукальна, організуюча та смислотвірна функції. Остання надає учінню особистісний смислта значущість, визначає характер прояву двох інших функцій, є визначальною для мотиваційної сфери. Отже, смисл учіння визначається структурою мотиваційної сфери особистості.

Мотивація як найгнучкіше утворення підлягає змінам залежно від соціальної і економічної ситуації. Це робить проблему мотивації актуальною і вимагає постійного її вивчення.

2. Студентський вік важливий тим, що в цей період прагнення до самостійного пізнання світу й самоосвіти може перетворитися в стійку особистісну характеристику. Прагнення до пізнання найчастіше здобуває характер страсті. Здобувачі вищої освіти прагнуть до знаходження «інтелектуальної дорослості»: вони намагаються опанувати різними професійними вміннями, причому професійно орієнтоване захоплення в цьому віці становиться пріоритетним. За Л. Обуховою, інтелектуальна дорослість виражається в прагненні щось робити й уміти посправжньому. Це стимулює розвиток пізнавальної діяльності, зміст якої виходить за межі освітньої програми.

Пізнавальна активність у студентському віці – це якість самостійної особистості. У цей період пізнавальна активність спрямовується на більш емоційно привабливі для індивіда галузі знань і підштовхує здобувача вищої освіти до творчих пошуків; іде найскладніший процес розвитку інтелектуальних емоцій, пов’язаний з формуванням особистості в цілому.

Основні закономірності та розбіжності студентського віку обумовлюють необхідність вивчення особливостей емоційності навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

На основі теоретичного аналізу наукових підходів ми розглянули загальні соціально-психологічні особливості студентського віку, які розкривають особливості соціальної ситуації розвитку, становлення когнітивної сфери, психічних новоутворень віку, провідної діяльності і спілкування, емоцій, пов’язаний з формуванням особистості в цілому. Визначили, що основні закономірності та суперечності студентського віку обумовлюють необхідність вивчення особливостей емоційної насиченості навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, зокрема емоційного ставлення до неї.

3. Мотивація є головною рушійною силою будь-якої діяльності людини і професійна діяльність не є виключенням. Мотивація є одним із ведучих факторів успішного навчання молодої людини, а отже її професійного становлення. Розвиток позитивної навчальної мотивації у здобувачів вищої освіти є однією з умов розвитку особистості та ефективної професійної підготовки.

Проблема формування мотиваційної сфери особистості сучасного здобувача вищої освіти є особливо актуальною в психологічній науці. Мотивація є одним з ведучих факторів успішного навчання. Але особливості мотивації розрізняються на різних етапах навчального процесу від першого до останнього курсу, змінюється й сама навчально-професійна діяльність. Неадекватність мотивів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти може бути причиною їх академічної неуспішності.

Мотивація досягнення успіху, залежно від спрямованості, є двох видів: внутрішня й зовнішня. Внутрішня пов'язана із проявом творчих сил і здібностей, подоланням труднощів, з «радістю відкриття». Зовнішня мотивація досягнення пов'язана з авторитетом, престижем, честолюбством. Очевидно, що при формуванні навчальної мотивації акцент необхідно робити саме на внутрішній мотивації досягнення.

Отже, ми обґрунтували можливість і доцільність у процесі проведення контрольних процедур цілеспрямовано формувати й, за необхідності, коректувати навчальну мотивацію здобувачів вищої освіти.

4. Сфера мотивації до навчання – це одна з передумов на шляху до соціалізації людини, подальшого становлення її особистості. Мотив – це внутрішня стійка причина поведінки, спонука до діяльності людини, яка виникає у результаті опредмечування потреби і спрямована на отримання певного результату у вигляді задоволення потреби від виконаної діяльності. У результаті скупчування та взаємодії мотивів утворюється мотивація – динамічний процес внутрішнього, психологічного та психофізіологічного управління поведінкою, що включає її ініціацію, спрямування, організацію та підтримку, і в результаті якого виникає подальше утворення мотиву.

Метою дослідження було визначення рівня та домінуючих мотивів навчальної мотивації здобувачів вищої освіти 1-4 курсів. Застосовано методику А.О.Реана та В.О.Якуніна в модифікації Н.Ц. Бадмаєвої. Ця методика складається з семи шкал, які виявляють основні мотиви навчальної діяльності: комунікативні, уникнення невдачі, професійні, творчої самореалізації, навчально-пізнавальні, соціальні, престижу. Оцінка проводиться по 5-ти бальній шкалі, та спеціальним ключом до тесту.

З метою дослідження мотивації навчальної діяльності нами була використана методика Т. Елерса «Дослідження мотивації на досягнення успіху».Одержані дані розкривають структуру мотивації здобувачів вищої освіти свідчать про необхідність втручання у процес її формування, зокрема формування позитивних внутрішніх мотивів. Методика Т. Елерса містить 41 обставину, на кожну з яких можна давати відповідь «так» або «ні».

5. Найбільш вираженими мотивами навчальної діяльності здобувачів вищої освіти є професійні та навчально-пізнавальні, при чому відмічається тенденція до підвищення навчальної мотивації здобувачів вищої освіти під час здобуття професії (від молодших курсів до старших).

Підводячи підсумки, необхідно відзначити, що тільки наявність досить сильних і стійких мотивів професійної підготовки (як внутрішніх, так і зовнішніх) може спонукати майбутнього спеціаліста до прояву прагнення до навчання і в подальшому до саморозвитку і професійного росту.

Ефективний контроль є однією з головних проблем у дидактиці. Неправильна організація цієї істотної частини навчального процесу негативно позначається на успішності навчання. Без науково обґрунтованого, ретельно спланованого й організованого контролю процесу й результатів навчально-пізнавальної діяльності неможливе ні педагогічне керівництво, ні керування формуванням особистості здобувача вищої освіти.

Вважаємо, що результати вивчення мотиваційних аспектів професійної підготовки є основою для подальшого вдосконалення процесу навчання і саморозвитку особистості. Результати досліджень можуть бути використані для виявлення категорій здобувачів вищої освіти в залежності від спрямованості мотивації (з домінуванням зовнішньої або внутрішньої мотивації); для дослідження ефективності процесу професійної підготовки з точки зору пошуку резервів і напрямків її вдосконалення.

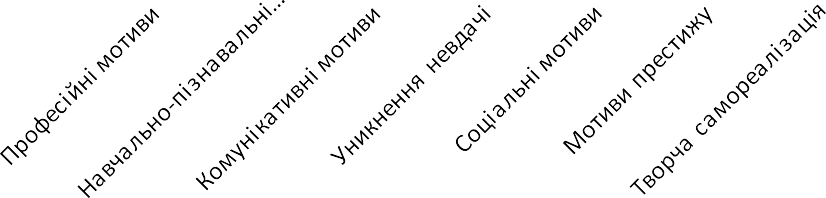
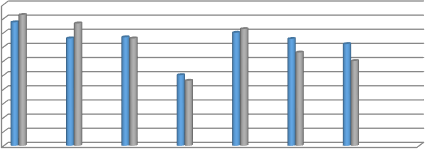
Найбільш вираженими мотивами навчальної діяльності здобувачів вищої освіти є професійні та навчально-пізнавальні, при чому відмічається тенденція до підвищення навчальної мотивації здобувачів вищої освіти під час здобуття професії (від молодших курсів до старших).

Підводячи підсумки, необхідно відзначити, що тільки наявність досить сильних і стійких мотивів професійної підготовки (як внутрішніх, так і зовнішніх) може спонукати майбутнього спеціаліста до прояву прагнення до навчання і в подальшому до саморозвитку і професійного росту.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Баклицький І.О. Психологічні особливості навчальної мотивації здобувачів вищої освіти. /І.О Баклицький. //Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: сборник. /Львівський держ. ун-т внутр. справ. – Львів, 2018. – Вип. 2. – С. 16-27.
2. Балакирова О. М., Яременко О. О. Проблеми соціального розвитку молоді на сучасному етапі // Молодь: стан, проблеми, шляхи розв’язання. – К.: АЛД, 1996. – Вип. 5. – С. 231-256.
3. Безмодна В. Мотивації навчання як основна складова оволодіння іноземною мовою здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей. / В. Безмодна. //Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. /[гол. ред..: М.Т. Мартинюк]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2013. – Ч. 2. – С. 32-37.
4. Буданова Л. Мотивація – ключ до пізнання: методичний посібник / Буданова Л. – Шевченкове, 2011. – 23 с.
5. Вієвська, М. Формування мотивації фахівця до безперервної професійної освіти / М. Вієвська, Л. Красовська // Вища школа. – 2011. – № 1. – С. 75-82.
6. Вітенко І.С. Загальна та медична психологія. /І.С. Вітенко. К.: Здоров’я, 2014. – 296 с.
7. Власенко Л.В. Концепція соціально-психологічного супроводу здобувачів вищої освіти вищих навчальних закладів // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Т. IV. – Ч. 2. – К., 2001.– С. 54-61.
8. Волосожар О.О. Теоретичний аналіз специфіки становлення мотивації учіння майбутніх вчителів іноземної мови / О.О. Волосожар // Науковий часопис Національного педагогічного університету. Серія 12 : Психологічні науки. Випуск 1 (46). – С. 67-72
9. Гилюн О. В. Освітні мотивації здобувач вищої освітиської молоді / О. В. Гилюн // Грані : наук.теорет. і громад.-політ. альманах / Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара; Центр соц.політ. дослідж. – Д., 2012. – № 1 (81). – С. 102–104.
10. Гуменюк О.Є. Психологія інноваційної освіти: теоретико-методологічний аспект: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2007 – 385 с.
11. Дусавицкий А.К. Мотивы учебной деятельности здобувач вищої освітиов: Учеб.пособие / Дусавицкий А.К. Харьков: ХГУ, 2007. – 55 с.
12. Дусавицкий А.К. Развитие личности в студенческом коллективе в зависимости от сформированности учебно-профессиональных интересов: учебно-методическое пособие / Дусавицкий А.К. – Х.: ХНУ имени В.Н.Каразина, 2012. – 32 с.
13. Єрохін, С. А. Концепція професійної мотивації здобувачів вищої освіти як фактору конкурентності на ринку праці / Єрохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. // Юридична наука. – 2011. – №1. – С. 20-28.
14. Занюк С. С. Психологія мотивації : Навчальний посібник / Занюк С.С. – К. : Вид. «Либідь», 2012. – 304 с.
15. Клачко В.М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів: Дис. …канд.пед.наук: 20.02.02. – Хмельницький, 2019. – 195 c.
16. Клочко В.І. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей : монографія / В.І. Клочко, А.А. Коломієць. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 188 с.
17. Кобильченко В. В. Формування особистості як психолого-педагогічна проблема // Нові технології навчання. – 2001. – Вип.. 31. – С. 3-12.
18. Кочарян О.С. Структура мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти : навчальний посібник / О.С. Кочарян, Є.В. Фролова, В.М. Павленко. Харків : Нац. аерокосм. ун-т ім. М.Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т», 2011. 40 с.
19. Красноголова І.Б. Формування мотивів учіння здобувачів вищої освіти у процесі викладання англійської мови: Дис. …канд.пед.наук: 13.00.04. – Вінниця, 2018. – 203 c.
20. Лапшин М.М. Мотивация учебной деятельности и успешность обучения здобувач вищої освітиов вузов. /М.М. Лапшин, Н.В. Яковлева. //Психологический журнал. 1996. Т. 17. №4. – С. 134-140.
21. Левченко Т.І. Мотивація суб’єкта в різних видах діяльності / Левченко Т.І. / Монографія. – Вінниця : Нова книга, 2011. – 448 с.
22. Майборода В. К. Творча особистість учителя у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / В. К. Майборода // Рідна школа. – 2013. – № 9. – С. 33–34.
23. Малинаускас Р.К. Мотивация студентов разных периодов обучения // Социологические исследования.– 2014.– №2. – С. 134–138.
24. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у школьников /под. ред. А.К. Марковой. – М.: Педагогика, 1986. – 191 с.
25. Методика для діагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан, В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) / Бадмаева Н.Ц. Влияние моти- вационного факторана развитие умственных способностей: Монография. - Улан-Удэ, 2014. – С.151-154.
26. Михайличенко В.Є. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості здобувачів вищої освіти/ В.Є. Михайличенко, В.В. Полянська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2011. – Вип.17 (70). – С. 320–327.
27. Мороз О. Г. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : Навч. посіб. / О. Г. Мороз – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. – 338 с.
28. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи / О. Г. Мороз. − К.: НПУ, 2013. − 267 с.
29. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / С. Ю. Ніколаєва. – Вид. 2-е, випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2012. – 328 с.
30. Олійник В.В. Особливості формування професійної мотивації майбутніх практичних психологів. /В.В. Олійник, О.С. Кальчук. //Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологічна. – Одеса: «Астропринт», 2013. – Том 18. – Випуск 23. – С. 211-219.
31. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник (для студ. вищих навч. закл.) / В. Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – С. 337-352.
32. Особливості навчальної мотивації студентів медичної академії. / В.Ф.Завізіон, І.М. Бондаренко, К.О. Дмитренко, В.Є.Машталер, Г.С.Канюка, Г.Ф. Старушкевич, Мохаммад Ходжуж // Зб. мат. VII між нар.науково-практич.конференції «Управління в освіті», Львів, 2015. – С.58-60.
33. Пахомова Н.Г. Мотивація як основа формування інтегрованих знань у процесі професійної підготовки / Н.Г. Пахомова // Психологія і особистість, 2017. № 1 (11). – С. 223-235.
34. Пінська, О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності здобувачів вищої освіти / О. Пінська // Проблеми трудової і професійної підготовки. – 2009. – Випуск 14. – С. 111-115.
35. Плис М.А. Факторы формирования у здобувач вищої освітиов мотивации к обучению / М.А. Плис // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2012. № 9. С. 300–305.
36. Подоляк, Л. Г. Психологія вищої школи / Л.Г.Подоляк, В.І.Юрченко. – К. : Каравела, 2008. – 352 с.
37. Подшивайлов Ф. Мотиваційне забезпечення розвитку творчого потенціалу особистості / Федір Подшивайлов, Лідія Подшивайлова // Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД : матеріали Х Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – С. 271–272.
38. Подшивайлов Ф. Розвиток лідерських якостей та відповідальності здобувачів вищої освіти у межах малої соціальної групи / Ф. Подшивайлов // Наукові студії здобувачів вищої освіти-грінченківців : Журнал здобувач вищої освітиських наукових праць. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. – № 1 (4). – С. 118–119.
39. Подшивайлов Ф.М. Мотиваційна сфера особистості: діагностичнорозвивальний путівник. Методичні рекомендації / Ф. М. Подшивайлов, О. П. Сергєєнкова. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2015. – 55 с.
40. Помиткіна Л.В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія. – Кафедра, 2013. – 381 с.
41. Прищак, М. Д. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / М. Д. Прищак, О. Б. Залюбівська. – Вінниця : ВНТУ, 2020. – 160 с.
42. Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 2007. – 384 с.
43. Психологія: Навчальний посібник. /О.В. Винославська, О.А. Бреусенко-Кузнєцов, В.Л. Зливков, А.Ш. Апішева, О.С. Васильєва. – К.: Фірма «ІНКОС», 2015. – 351 c.
44. Рєзник Т.І. Психологічний зміст труднощів у навчанні здобувачів вищої освіти-першокурсників. Практична психологія та соціальна робота / Рєзник Т.І. Х., 2012. № 1. С. 1–3.
45. Романовський О.Г. Методичні рекомендації з формування спрямованості здобувачів вищої освіти на успішну професійну діяльність для викладачів і здобувачів вищої освіти / О.Г. Романовський, Л.М. Грень, В.Є. Михайличенко.– Харків: НТУ «ХПІ». − 2019. – 48 с.
46. Романовський О.Г. Сутність професійно-особистісного саморозвитку майбутніх фахівців та його механізми / О. Г. Романовський, М. В. Канівець // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2013. – №. 34. – С. 193–197.
47. Рудницька Ж.О. Формування мотивації навчання здобувачів вищої освіти у процесі виконання лабораторних робіт з курсу загальної фізики. /Ж.О. Рудницька. // Збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна: зб. наук. праць. – Кам’янець-Подільський: Кам’янецьПодільський національний університет імені Івана Огієнка, 2009. – Вип. 15. – С. 321-323.
48. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід: монографія. Київ: Університет «Україна», 2012. 323 с.
49. Сердюк Л.З., Купрєєва О.І. Особистісний ресурс життєстійкості здобувачів вищої освіти із соматичними захворюваннями. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том ІХ: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка, 2015. Вип.7. – С.311-317.
50. Сільвейстр А.М. Мотивація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти нефізичних спеціальностей педагогічного ВНЗ до вивчення курсу загальної фізики. /А.М. Сільвейстр. //Наукові записки. Випуск 108 – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – Частина 2. – С. 120-124.
51. Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой. – Ленинград, 1974. – С. 95-98.
52. Степанюк А. В. Методологічні основи формування цілісних знань школярів про живу природу / А. В. Степанюк. – Тернопіль, 1998. – 163 с.
53. Тарнопольський О. Здобувач вищої освіти у функції викладача англійської мови як іноземної: вплив на ставлення до навчання та навчальну мотивацію (мовний ВНЗ) / О. Тарнопольський, Ю. Дегтярьова // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі : зб. наук. пр. : в 2 ч. / за ред. В. Т. Сулими, С. Н. Денисенко. – Л. : ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч. 2. – С. 37–40.
54. Токар Н. Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки / Н. Ф. Токар // Педагогіка і психологія. – 2017. – № 4. – С. 151–154.
55. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний пособник для здобувачів вищої освіти вищих навчальних закладів / Т. І. Туркот. – К.: Кондор, 2011. – С. 350-427.
56. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – К.: «Академвидав», 2006. – С. 32-45.
57. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижений / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2011. – 240 с.
58. Чернілевський Д. В. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посібник / Д. В. Чернілевський, М. І. Томчук. – Вінниця : Вінницький соціально-економічний інститут університету «Україна», 2016. – 402 с.
59. Чорний Г. М., Ястреб М. П. Організація навчально-виховного процесу у ВНЗ. Навчальний посібник / Г. М. Чорний, М. П. Ястреб. – К.: НУБіП України, 2008. – С. 28-41.
60. Яцишин О. Мотивація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти як психолого-педагогічна проблема / О. Яцишин // Мотивація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти як психологопедагогічна проблема // «ПостМетодика». Полтава: ТОВ: «АСМІ»– № 5-6 (37-38). – 2011. – С. 81-85.

Додаток А



5

4,5

4

3,5

3

2,5

2

1,5

1

0,5

0

1-2 курс

3-4 курс

Рис. А.1.Діаграмаоцінки навчальної мотивації здобувачів вищої освіти 1-4 курсів за методикою «Мотивація навчальної діяльності» А. О. Реана, В. А. Якуніна

Додаток Б

Рис. Б.1. Гістограма оцінки мотивації на досягнення успіху здобувачів вищої освіти 1-4 курсів за методикою «Дослідження мотивації на досягнення успіху» Т. Елерса