

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра психології

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
Освітній ступінь «Магістр»

на тему:

**ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ МОТИВАЦІЇ
ДОСЯГНЕННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ**

Виконала: студентка 2 курсу, 264

групи

спеціальності 053 «Психологія»

Алексютенко Наталія Миколаївна

Рецензент: доктор психологічних наук,

професор Гульбс О.А.

Умань – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	6
1.1 Визначення поняття «мотив», «мотивація» у психологічній науці	6
1.2 Визначення мотивації навчальної діяльності в психології	15
1.3 Специфіка і шляхи формування мотивації у підлітків в процесі навчання	22
1.4 Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці.....	28
РОЗДІЛ II. АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	32
2.1 Методи дослідження.....	32
2.2 Емпіричне дослідження мотиваційної сфери підлітків	37
2.3 Аналіз результатів.....	42
РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	47
3.1. Прийоми стимулювання і мотивації навчальної діяльності в підлітковому віці	47
3.2. Вивчення індивідуальних особливостей підлітків (темперамент, рівень емоційності, тип особистості) та їхніх зв'язків з мотивацією до навчання.....	57
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Сучасні соціально-культурні умови призвели до інтенсивних змін соціальних орієнтацій суспільства. Цей процес знайшов своє відображення в системі загальної середньої освіти. Сучасна школа перебуває у фазі динамічного оновлення, постійно вдосконалюються зміст, організаційні форми та інноваційні технології навчання. Вчителі ж стикаються з небажанням дітей вчитися. Проте нині школярі повинні мати не лише певний обсяг знань, умінь і навичок, а й багатий внутрішній потенціал, який сприяє самоактуалізації, самовихованню в процесі навчання.

У зв'язку з цим основним завданням учителя загальноосвітньої школи є створення психолого-педагогічних умов для розвитку мотивації до навчання. Будь-яка діяльність, навіть навчальна, здійснюється під впливом багатьох умов і факторів, першим з яких є потреба. Самі потреби є причинами вчинків людини, які психологи називають мотивами, а сукупність певних мотивів – мотивацією особистості.

Мотивація як регулятор навчальної діяльності пронизує всі психологічні процеси учнів і впливає на весь спектр мотиваційних відносин, при цьому слід зазначити, що проблема підвищення мотивації до навчання має великі резерви з точки зору пошуку ефективних методів навчання у школярів найкращих способів розвитку умінь, підвищення їх інтелектуальної активності та швидшої орієнтації в широкому інформаційному полі.

У підлітковому віці відбувається значна перебудова мотивації навчання. Формування ціннісних орієнтацій, ідеалів і установок, розвиток самосвідомості й особистості, особистісного й попереднього професійного самовизначення, формування стійких інтересів підлітка змінюють характер мотивації навчання в бік підвищення усвідомленості й свавілля. Прийняття суспільних цінностей і виховання особистісних смислів педагогічної діяльності виражаються у формуванні мети та специфіки мотивації. Співвідношення мотивів і мети навчальної діяльності визначає її справжнє

значення для учня. На основі формування мети можлива реалізація поточних і народження нових мотивів навчальної діяльності. Психологічний механізм руху мотиву до мети створює новий сенс навчальної діяльності та визначає розвиток навчальних досягнень.

Мотиваційна сфера особистості завжди була предметом уваги багатьох дослідників. Зокрема, як вітчизняні (М. Заброцький, С. Занюк, Г. Костюк, С. Максименко, М. Яницький та ін.), так і зарубіжні психологи (Дж. Аткинсон, У. Барбуто, К. Клакхон, М. Рокичта та ін.) мають напрацювання в галузі теоретичних основ мотивації, загальних уявлень про її механізми (М. Алексеєва, В. Моргун, С. Москвичов та ін.), досліджено взаємозв'язок мотивації з пізнавальними процесами (Т. Баларич, І. Меліхова та ін.), різними видами діяльності (М. Гусаренко, В. Шуба та ін.), а також вплив мотивації на ефективність освоєння знань (В. Мерлін, М. Матюхіна, Л. Фрідман та ін.).

Мотиваційній сфері навчання теж приділяли велику увагу в психологічній і педагогічній літературі (М. Алексеєва, Л. Божович, О. Ковальов, Г. Костюк, О. Леонт'єв, В. Мерлін, С. Рубінштейн, І. Синиця, В. Сухомлинський, та ін.). Також вивчалися психологічні особливості особистості підлітків (М. Боришевський, І. Булах, О. Пенькова, Л. Регуш, Т. Яблонська та ін.). Разом з тим, проблема мотиваційної сфери сучасних підлітків і психологічного забезпечення її формування залишається недостатньо розкритою.

Мета дослідження. Дослідити основи мотиваційної сфери у підлітків; визначити особливості становлення мотиваційних досягнень в підлітковому віці; розробити основні методи удосконалення мотиваційної сфери підлітків.

Завдання дослідження:

- проаналізувати основні поняття з теми дослідження;
- охарактеризувати основні принципи мотивації в навчальній діяльності;
- дослідити психологічні особливості розвитку мотиваційних досягнень в процесі навчання;
- проаналізувати становлення мотиваційних досягнень в підлітковому віці;

– визначити психолого-педагогічні основи формування ціннісного ставлення до навчальної діяльності в підлітковому віці.

Предмет дослідження. Становлення мотивації досягнення в підлітковому віці.

Об’єкт дослідження. Основні принципи мотивації в навчальній діяльності підлітків.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз літератури з метою систематизації, порівняння та узагальнення даних теоретичних та експериментальних досліджень з проблеми мотивації досягнень підлітків.

Теоретичне значення та наукова новизна. Вперше теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено роль мотивації у підлітковому віці; уточнено та поглиблено знання про особливості мотивації підлітків; використання методів психологічної діагностики для дослідження мотиваційної спрямованості особистості.

Структура роботи. Робота складається з вступу, трьох основних розділів, висновків, списку використаних джерел (68 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи 89 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

1.1 Визначення поняття «мотив», «мотивація» у психологічній науці

Під мотивацією в психології розуміють сукупність психологічних процесів, що спрямовують поведінку людини. Мотиваційні процеси є основою людської діяльності та психічної діяльності, вони визначають той чи інший напрямок поведінки людини, її шлях. Кожна людина – це істота, яка прагне, але рідко досягає повного задоволення всіх своїх потреб. Якщо в житті людини виникає момент «мотиваційного затишшя», коли він характеризується повною відсутністю бажань і потреб, то такий момент надзвичайно короткий або свідчить про порушення особистісного функціонування. Задоволення однієї гострої потреби викликає появу іншої. Всі люди завжди чогось хочуть і мотивовані на пошук особистих цілей, але мотиваційні процеси характеризуються яскравою своєрідністю і складають ядро структури особистості.

Основу мотиваційної сфери особистості становлять потреби – динамічні та активні стани особистості, які виражають її залежність від певних умов існування і викликають діяльність, спрямовану на усунення цієї залежності. Потреба, опосередкована складним психологічним процесом спонукання, психологічно проявляється у формі поведінкового мотиву. Потреба – це недолік суб'єкта в чомусь конкретному, а мотив – обґрунтування рішення задовольнити або не задовольнити конкретну потребу в даному об'єктивному і суб'єктивному середовищі.

Мотивом може стати лише усвідомлена потреба, і тільки якщо задоволення цієї специфічної потреби, яка багаторазово проходить стадії мотивації, безпосередньо переходить у дію. Різні потреби можуть співіснувати і конфліктувати між собою. З суто пізнавальної точки зору людину може цікавити одна професія, з матеріальної – інша, з позиції престижу – третя.

Зважившись на одну з них, людина проводить велику роботу в усвідомленні переваг цієї потреби, задоволення якої є для неї найважливішим. Цей процес включає у себе аналіз та визначення, наскільки задоволення даної потреби відповідає основним цінностям та цілям особистості. Особливий акцент робиться на усвідомленні того, як дана потреба впливає на загальний стан задоволеності та щастя особистості. Цей процес рефлексії може включати в себе оцінку різних аспектів життя та визначення того, як вони взаємодіють з цією основною потребою. Такий аналіз сприяє глибокому розумінню себе, що важливо для здатності вибирати шляхи самореалізації та задоволення важливих життєвих потреб.

Тому в основі будь-якої дії лежить потреба, яка психологічно проявляється як мотив, який може реалізовуватися в багатьох формах: інтересах, прагненнях, переконаннях і стосунках. Ці мотиви становлять внутрішній рушій силу, що направляє наше поведінкове спрямування та визначає вибір конкретних шляхів задоволення потреб. Інтереси можуть виступати як важливий каталізатор для вивчення нового, прагнення досягнення поставлених цілей може стимулювати вдосконалення навичок, переконання формують наше світосприйняття, а стосунки з іншими людьми можуть визначати напрямок наших дій у соціальному контексті. Таким чином, розуміння та аналіз мотиваційного аспекту дозволяє краще розкрити глибинні психологічні механізми, що впливають на наше поведінкове спрямування.

Під інтересами розуміють мотиви, в яких втілюються емоційно-забарвлені пізнавальні потреби особистості, інтерес виникає тоді, коли його об'єкт викликає емоційний відгук. Кількісними характеристиками інтересів є їх широта, глибина і стійкість. Широта інтересів визначається кількістю інтересів об'єктів, сфер дійсності, що мають постійне значення. Глибина інтересу показує рівень розуміння особистістю змісту предмета. Іноді глибина інтересу негативно співвідноситься з їх широтою і тоді кажуть, що людина має багате уявлення про все. Стійкість інтересів виражається в тривалості

збереження інтересів, заходи відповідають основним потребам індивіда і тому стають істотними характеристиками його психологічної структури.

Загалом мотиви є стійкими рисами особистості, проявами, атрибутами, які визначають спрямованість індивіда в певних ситуаціях. Коли ми стверджуємо, що певній людині притаманний пізнавальний мотив, мається на увазі, що вона виявляє інтерес до змісту і процесу діяльності в багатьох ситуаціях, тобто вона має пізнавальну мотивацію.

Схильності – це мотиви, в яких індивідуальні потреби виявляються в умовах спеціально організованої діяльності. Іноді, залежно від змісту мети і рівня усвідомленості, прагнення може приймати форму прагнення або бажання. В процесі розвитку схильностей важливо враховувати індивідуальні особливості, що визначають, наскільки інтенсивним та стійким буде цей мотиваційний фактор. Відсутність або наявність схильностей може впливати на ефективність та задоволення від участі в конкретній діяльності, визначаючи ступінь заангажованості та наполегливості в досягненні мети. Розуміння схильностей сприяє більш глибокій інтеграції особистісних потреб у контексті конкретного виду діяльності та допомагає ефективно керувати власним розвитком та досягненням поставлених завдань.

Потяг характеризується низьким рівнем поінформованості про пункт призначення. Має вигляд емоційного пориву, невдоволення наявною ситуацією. Людину щось не влаштовує в житті, але вона ще не знає точно, що саме, тому що не має чітко визначеного напрямку до мети. Тому сама по собі дія не спонукає людину до цілеспрямованої діяльності. Бажання являють собою більш-менш чітке усвідомлення мети, вони спонукають людину до добровільних дій, спрямованих на досягнення важливих цілей.

Фактором, який має мотиваційне значення і розкриває постановку людиною певних цілей, є рівень зусиль індивіда – бажання досягти цілей того рівня складності, на який людина вважається здатною. Рівень домагань базується на самовпевненості. Проблема рівня домагань до особистості вперше була порушена в психологічній школі Курта Левіна. Методологія його

дослідження полягає в тому, що суб'єкт отримує завдання, наприклад, ряд математичних задач зростаючої складності. На початку роботи він сам обирає одне з оцінюваних завдань, тобто визначає рівень, досягнувши (або не досягнувши) якого він повинен повідомити, який рівень складності він вибере наступним. Цей вибір ґрунтується на попередньому успіху (чи невдачі) і дозволяє визначити ступінь домагань до особи.

Переконання є основою соціогенних мотивів що втілюють усвідомлені потреби особистості діяти відповідно до її внутрішньої позиції, поглядів і теоретичних положень. Основою таких потреб є сукупність знань про природу, суспільство і людину, тобто погляд на світ. Світогляд структурно пов'язаний з інтересами, прагненнями та установками. Це зумовлює його залежність від життєвого досвіду особистості та індивідуальних особливостей відображення нею дійсності.

Установка – це стійке прагнення індивіда до певної форми реагування, за допомогою якої можна задовольнити ту чи іншу потребу. Акомодация відображає стан особистості, який формується на основі взаємодії її потреб і відповідної ситуації їх задоволення, забезпечує легкість, майже автоматизм і цілеспрямованість поведінки. Установка може виступати як фундаментальний фактор, що опосередковує активну взаємодію індивіда і соціального середовища.

Установки можуть бути позитивними (поведінка учня, який виконує вказівки вчителя, пов'язана із засвоєнням знань і норм поведінки, зумовлених його позитивним ставленням до вчителя) і негативними, упередженими (зумовлені ставленням вчителя до учнів, що мають проблеми з поведінкою). Такі установки є наслідком поспішних і недостатньо обґрунтованих висновків, зроблених на підставі тих чи інших фактів особистого досвіду, а частіше некритичного засвоєння психічних стереотипів, прийнятих у певній соціальній групі.

Мотивація та когнітивні процеси. Мотивація не тільки визначає діяльність людини, а й пронизує більшість сфер психічної діяльності, в тому

числі й пізнавальну. Це стосується всіх когнітивних процесів: сприйняття, мислення, уяви та пам'яті.

У контексті сприйняття, мотивація може впливати на те, як людина сприймає та обробляє інформацію з навколишнього світу. Індивідуальні мотиви можуть викликати фокусування на конкретних аспектах оточуючого середовища, впливаючи на вибір та обробку важливої інформації.

Мотивація також має важливий вплив на когнітивні процеси мислення. Люди з більш вираженою мотивацією можуть бути більш несміливими у вирішенні завдань, розв'язанні проблем та прийнятті рішень.

Уява та творчість також піддатливі впливу мотивації. Зацікавленість у досягненні певних результатів може стати джерелом нових ідей та нестандартних підходів до завдань.

Психологи спостерігали зміни в мисленні, які відбуваються під впливом зміни мотивації. В одній ситуації випробовуваний вирішував завдання, дотримуючись «нейтральних» інструкцій, а в іншій – повідомляв про опитування розумової обдарованості. Виявилось, що з впровадженням мотивації продуктивність пошуку рішень зросла в 3,5 рази.

Виявлення мотивації в уяві та фантазії проілюстровано наступним експериментом. Моряки з підводного човна повинні були розпізнавати на екрані обриси ледь помітних предметів. Реакція піддослідних найбільше була пов'язана з їжею: оскільки морякам бракувало різноманітної їжі, вони бачили контейнери для їжі та інші предмети, пов'язані з відсутністю продуктів харчування на борту. Людина мріє про те, що для неї важливо, у чому вона відчуває потребу в даний момент. У продуктах уяви та фантазії передусім проектується мотиваційна сфера особистості.

Зв'язок мотиваційних феноменів з пам'яттю. Зв'язок мотиваційних феноменів з пам'яттю є важливою аспектом психології. Мотивація, яка визначається потребами, цілями та бажаннями особистості, може впливати на різні аспекти пам'яті.

Процес забування залежить не тільки від часу, але й від значення того, що забувається для особистості. Як правило, не забувається те, що для людини життєво важливо і відіграє певну роль у її діяльності. Наявність інтересу до матеріалу призводить до більш тривалого його запам'ятовування.

Справа, пов'язана з потребами і цілями людини, забувається повільніше. Тому пізнавальні процеси невіддільні від мотиваційної сфери особистості.

Мотивація та емоції. Поведінка може мати форму прямої реакції або цілеспрямованої діяльності. Більш елементарні форми поведінки людини – реактивні – є емоційними процесами, більш складні – цілеспрямовані – здійснюються за рахунок мотивації.

Мотиваційний процес можна розглядати як форму емоційного. Мотивація – це емоція і напрямок дії. Емоційна поведінка експресивна, не цілеспрямована, її спрямованість змінюється зі зміною емоційного стану.

Сила мотиву визначає стійкість особистості, що відображається на ефективності її діяльності. Аналіз цих залежностей дозволяє відповісти на питання, чому одні студенти під впливом стресу відповідають на іспити значно гірше за свої здібності, а інші демонструють несподівану досконалість відповідей. Так, якщо сила потреби, що спонукає до діяльності, невелика, то невдача і пов'язані з нею негативні емоції переважно впливають на активність суб'єкта і спонукають його до якнайшвидшого виходу із ситуації.

Якщо сила потреби досягає середнього рівня, то негативні емоції, пов'язані з невдачею, спрацьовують активніше, що призводить до мобілізації зусиль і підвищення ефективності діяльності. Якщо сила потреби надзвичайна, то невдача і пов'язані з нею негативні емоції викликають настільки надмірний рівень емоційного збудження, що з'являються ознаки дезорганізації діяльності і поведінки.

У той же час, деякі психологи відмовляються розглядати мотив як виключно спонукування. Визнаючи мотив як спонукальну силу, можна зазначити, що спонукування, якщо відсутній внутрішній мотив, втрачає свою ефективність. Проте необгрунтовано порівнювати мотив із самим

спонуканням. Важливо відзначити, що більшість вітчизняних і зарубіжних психологів вважають, що мотив – це не просто будь-яке спонукання, що виникає в організмі людини. Таким чином, мотив – це внутрішнє усвідомлене спонукання, яке відображає готовність людини до дії або вчинку.

Воля і мотивація. Воля і мотивація – це два ключові аспекти психології, пов'язані і взаємодіють один з одним, але представляють різні аспекти поведінки та психічного життя. Важливо розрізнити волю і мотивацію, яка також регулює і спонукає діяльність. У зарубіжній психології ми майже не зустрічаємо термін воля. Вони вважають, що замість волі існує поняття сила мотивації. Чим вона сильніша, тим активніше людина долає перешкоди (Р. Аткинсон). Жан Піаже визначав волю через значення певних дій для людини. Якщо прийняти точку зору згаданих авторів, то поняття волі є зайвим, і будь-яку поведінку можна пояснити за допомогою інших термінів.

Однією з найважливіших сторін особистості, що характеризує її мотиваційну сферу, є спрямованість. Спрямованість розуміється як система домінуючих мотивів. Провідні мотиви підпорядковують собі всі інші і характеризують структуру всієї мотиваційної сфери людини. Виникнення ієрархічної структури мотивів є передумовою стійкості особистості.

У структуру спрямованості в основному входять усвідомлені мотиви поведінки: цілі, інтереси, ідеали, переконання особистості їх стійка ієрархія дають змогу в певних межах передбачити дії та вчинки особистості. Проте на поведінку людини впливають не тільки свідомі, а й неусвідомлені мотиви. Їх співвідношення визначає поведінку людини в новій ситуації. Людина часто діє всупереч свідомо сформованому наміру, під впливом прямого подразника, наприклад, сильного емоційного стану.

Залежно від домінуючої мотивації в діях і поведінці людини виділяють три основні типи спрямованості: спрямованість на взаємодію, спрямованість на завдання (ділова спрямованість) і спрямованість на себе (особиста спрямованість).

Спрямованість на взаємодію спостерігається в тих випадках, коли дії людини визначаються потребою в спілкуванні, бажанням підтримувати добрі стосунки з колегами. Така людина проявляє постійний інтерес до спільної діяльності, хоча його реальний внесок у справу може бути мінімальним.

Спрямованість на завдання або ділова орієнтація відображає пріоритет мотивів, що створюються діяльністю: інтерес до процесу праці, безкорисливе прагнення до оволодіння новими навичками та вміннями. Людина з такою орієнтацією націлена на співпрацю з групою, прагне до максимальної продуктивності праці – своєї та інших людей, намагається обґрунтувати свою точку зору, яку вважає корисною для виконання завдання.

Самоспрямованість або особистісна спрямованість характеризується переважанням мотивів досягнення особистого благополуччя, прагненням підтвердити особисту першість і престиж. У цьому випадку людина мало реагує на потреби оточуючих людей, байдуже ставиться до колег і своїх обов'язків. Вона бачить у роботі можливість задовольнити свої бажання незалежно від інтересів колег.

Людська діяльність має соціальний характер. Вона не тільки забезпечує пристосування людини до умов життя, а й активізує її відповідно до її потреб, що виникли і склалися історично. Діяльність людини свідомо і цілеспрямована. Як суб'єкт діяльності особистість спілкується з оточенням, ставить перед собою певну мету, мотивує її, обирає засоби для її реалізації тощо. У процесі діяльності людина проявляє фізичну і розумову активність, планує і реалізує свої ідеї, досягає поставленої мети.

Діяльність породила людину, відокремила її від природного середовища. У діяльності розвивається і проявляється психіка людини, її свідомий рівень. Через діяльність людина є частиною історично сформованої культури, цивілізаційного процесу. Соціальне середовище, його потреби, інтереси до нього визначають соціальну спрямованість діяльності.

Поняття «мотив» та «мотивація» допомагають розкрити причини та внутрішні механізми, що визначають та направляють людську поведінку,

сприяючи глибокому розумінню психічних процесів та механізмів взаємодії з оточуючим світом.

1.2 Визначення мотивації навчальної діяльності в психології

У психології існує велика кількість визначень поняття «мотив»; при цьому мотивам часто відносять різні категорії: емоції, інтереси, об'єкти об'єктивної реальності тощо.

Спільним для багатьох визначень є визнання зв'язку між мотивом і потребою. На думку А. Н. Леонтьєва, потреба сама по собі не може викликати цілеспрямованої діяльності, вона є передумовою, внутрішньою умовою діяльності. «До першого задоволення потреба не «знає» свого об'єкта, його ще потрібно знайти. Лише внаслідок такого сприйняття потреба набуває своєї видимості, а сприйнятий (уявлюваний) об'єкт – мотиваційно-напрямну функцію, тобто стає мотивом» [7, с. 13].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми поділяємо існуючі позиції щодо сутності поняття «мотив» на три групи: одні автори характеризують мотиви лише як явища свідомості, інші – як об'єкти об'єктивної дійсності, треті – і те, і інше.

Таким чином, за поясненням В. І. Селіванової, мотиви – це усвідомлені інстинкти. Мотивами діяльності можуть бути бажання, почуття, інтереси та інші явища свідомості [14, с. 107]. На думку Б. І. Додонова, про мотив можна говорити, що об'єкт потреби визнається таким, якщо після цього викликає той чи інший акт постановки цілей [3, с.128].

З таким визначенням не погоджується Л. І. Божович. Вона не заперечує предмет потреби як мотив, але не визнає це визначення єдино правильним. Свою позицію Л. І. Божович обґрунтовує тим, що неможливо оперувати терміном «мотив», розуміти під ним якийсь об'єктивний об'єкт. Так, Л. І. Божович наводить приклад вирішення завдань, вона говорить про те, що у різних учнів мотиви можуть бути різними для однієї мети: оцінка, схвалення вчителя, обіцяний дар, інтерес до самого завдання. Всі ці явища, на її думку, важко трактувати як єдине поняття «мотив» (за визначенням А. Н. Леонтьєва, який має «дуже свідомо штучний характер»). Тому Л. І. Божович визначає

мотив як «все те, що спонукає до діяльності дитини» [2, с. 4], що стосується розглядуваного поняття не лише до предметів об'єктивної дійсності та явищ свідомості, а й до потреб, що об'єднує групу понять, таких як потреби, емоції тощо, і не має власного предмета.

За визначенням Г. А. Фортунатова та А. Б. Петровського, «актуалізовані потреби стають тими чи іншими мотивами діяльності, спонукають до неї, сприяють здійсненню одних дій і перешкоджають здійсненню інших» [15, с. 27]. К. Обуховський пояснює мотив як «вербалізацію мети і програми, що дозволяє певній особі розпочати певну діяльність» [10, с. 175]. Мотив учений пов'язує спочатку з формулюванням (уявним, усним чи письмовим); поняття «мотив» включає лише те, що є причиною дії людини, ототожнюючи тим самим поняття «мотив» і «спонукання».

Своєрідне розуміння мотиву можна знайти у творчості В. С. Мерліна. Під мотивами він розуміє психічні стани і властивості особистості, що характеризують кожне відносно вузьке, приватне і мінливе ставлення людини до певних предметів і явищ зовнішнього світу. На зв'язок мотиву з потребою також звертає увагу В. С. Мерлін. Він висловив думку, що справжнім мотивом цілеспрямованих дій є потреба, яка не тільки емоційно переживається, а й усвідомлюється як недолік чогось предметного. Переживаний і усвідомлений таким чином мотив називається потребою. «У цьому сенсі і тільки в цьому сенсі кожен мотив є потребою» [9, с. 199]. Автор зазначає, що людина повинна усвідомлювати, що їй потрібно, щоб дія мала сенс. Іншими словами, людина повинна знайти предмет, який задовольняє її потреби.

Як видно з наведених визначень, єдиної позиції щодо сутності терміна «мотив» немає, що свідчить про його багатозначність.

Перш за все, слід зазначити, що деякі автори при визначенні мотиву допускають відокремлення розумової діяльності від зорової реальності. Говорячи про психічні відносини до навколишніх предметів і явищ, вони ігнорують той факт, що самі ці відносини залежать від цих самих предметів і явищ і ними визначаються, оскільки «зорова орієнтація всього змісту нашої

свідомості... наслідок того, що свідомість є формою відображення об'єктивної дійсності, яка існує незалежно від свідомості» [9, с.199].

Крім того, поняття «мотив» у визначенні деяких авторів має різне наочне співвідношення. Одне й те саме поняття асоціюється з різними об'єктами і проблема полягає саме в тому, що учасники комунікаційного процесу відносять одне й те саме поняття до однієї і тієї ж реальності.

Так, багато авторів визначають термін «мотив» як усвідомлену потребу. Сутність слова усвідомлення не завжди чітко визначена, найчастіше наголошується, що це актуалізована потреба, яка відображається в іншій сигнальній системі. Так, В. І. Ковальов вважає, що «потреба в праці в умовах соціалізму виникає внаслідок усвідомлення суспільної необхідності, важливості праці кожної людини... Потреба в суспільному розвитку стає потребою особистості. Це «присвоєння» відбувається в процесі реалізації потреби» [6, с. 110].

Виявляється, достатньо «усвідомити» потребу, і вона стане потребою особистості. Проте лише усвідомлення соціальної потреби не завжди призводить до її «привласнення» особою. Людина може досить чітко усвідомлювати необхідність працювати на благо суспільства, але не мати волі, трудових звичок і бажання працювати. У цьому випадку соціальна потреба не стане потребою особистою. Мабуть, В. І. Ковальов під словом «свідомість» розуміє щось більше.

У визначенні різних авторів інтерес розглядається як активне пізнавальне ставлення особистості до конкретного об'єкта дійсності чи виду діяльності, а джерелом інтересу є потреби [4, с. 64]. Це активне ставлення може виявлятися у вияві цікавості, бажанні досліджувати та знаходити нове в обраному об'єкті чи сфері. Інтерес, як психологічний феномен, взаємодіє з різними аспектами особистості, включаючи потреби, цінності та попередні досвіди. Такий пізнавальний підхід до інтересу підкреслює активність особистості в процесі вивчення світу, а також визначає його напрямок та глибину.

Інтерес – це мотив, який спонукає до орієнтації в будь-якій галузі, до ознайомлення з новими фактами, до повнішого і глибшого відображення дійсності [12, с. 17]. Під інтересом ми розуміємо активне, емоційно-позитивне ставлення до предметів і явищ дійсності [5, с. 12].

У багатьох визначеннях можна виділити спільні ознаки інтересу: інтерес об'єктний і пов'язаний з емоційною сферою людини; інтереси базуються на потребах. Так, Л. І. Божович, посилаючись на дані досліджень багатьох авторів, говорить про те, що в період переходу від новонародженості до дитинства у дітей виникає особлива потреба в нових враженнях і «... в розвитку складних функціональних систем людського мозку, які сприяють тому, що в організмі людини виникає особлива потреба в нових враженнях... це необхідні враження, що мають пізнавальний характер» [2, с. 4]. Це, ймовірно, можна пояснити тим, що все нове, незвідане, що оточує людину і є для неї емоційно привабливим, стає сферою її інтересів, оскільки задовольняє потребу в нових враженнях.

На думку С. Л. Рубінштейна, інтерес, що виникає на основі потреби, не обмежується предметом потреби, а виходить за його межі. Інтерес можна представити як різновид мотиву, але ці поняття не збігаються, вони мають різний обсяг, різний рівень усвідомлення, хоча інтерес у багатьох випадках виконує функцію мотиву, тобто інтерес є «культуро-специфічним у пізнавальній діяльності людини» [13, с. 368] – спрямування уваги, думок і почуттів на об'єкт, що має для людини усвідомлене значення та емоційну привабливість.

Як зазначає С. Л. Рубінштейн, «навіть чи у людини є якесь психічне явище, абсолютно поза свідомістю. Але несвідоме, «неусвідомлене» переживання можливо.» [13, с.372].

У психології мотивації навчальної діяльності розглядається як комплекс факторів, що визначають бажання та напрямок зусиль особистості у вивченні та освоєнні нового матеріалу. Мотивація навчання визначає, чому індивід

взагалі взявся за навчання, які цілі він ставить перед собою у процесі навчання, і які механізми регулювання його активності в цьому контексті.

Також варто розрізняти поняття «мотив» і «спонукання».

Мотивація – це система стимулів: мотиви, потреби, інтереси, бажання, цілі, інстинкти, мотиваційні установки чи диспозиції, ідеали [1, с. 4]. Подібної точки зору дотримуються й інші автори. Такий комплексний підхід до розуміння мотивації відображає різноманіття факторів, що впливають на психічну сферу людини. Мотивація не обмежується лише внутрішніми психологічними чинниками, такими як мотиви та інтереси, але враховує також зовнішні визначальні фактори, такі як цілі та ідеали. Ця широка система стимулів визначає напрямок та енергію поведінкових процесів і важлива для розуміння механізмів, які підтримують та направляють дії людини в різних ситуаціях.

Поняття «мотивація» також трактується як система мотивів «у її специфічній побудові, ієрархії» [6, с. 122], а також таке утворення, яке характеризується «певною структурно-функціональною єдністю» [5, с. 10]. Таким чином, у визначеннях різних авторів поняття «мотивація» дещо відрізняється.

Мотивація навчання в цілому – це не сума мотивації вивчення окремих предметів, а нове, більш складне утворення, що має свої специфічні особливості. Навчальна мотивація трактується як сукупність спонукань до навчання. Як і А. К. Маркова, ми усвідомлюємо, що навчальна мотивація складається з багатьох факторів, які постійно змінюються і вступають у нові відносини один з одним.

Дослідження П. М. Якобсона присвячені можливості використання терміна «мотивація» у вузькому та ширшому сенсі. У першому випадку – це мотивація певних форм поведінки людини, а в другому – сукупність психологічних моментів, які визначають поведінку людини в цілому [16, с. 214].

Основною ознакою мотиваційної сфери є ієрархія мотивів, яка дає змогу розпізнати особистісну значущість діяльності для людини. Мотиви можуть бути якісно змістовними (пов'язаними зі змістом навчальної діяльності) і динамічними (пов'язаними з психофізіологічними особливостями учнів і такими, що визначають такі характеристики мотивації, як сила, стійкість тощо). Залежно від змісту мотиви поділяються на різні групи залежно від того, що взято за основу класифікації. Так, залежно від ставлення до самої діяльності мотиви поділяються на зовнішні (пов'язані з чинниками поза навчальною діяльністю) і внутрішні (пов'язані безпосередньо з самою навчальною діяльністю та процесом її просування). Зовнішні (соціальні) мотиви класифікуються як широко-соціальні, вузько-соціальні, ситуативні; і внутрішні (пізнавальні) поділяються на ширші пізнавальні, навчально-пізнавальні та самоосвітні мотиви.

Коли говорять про зовнішню і внутрішню мотивацію, деякі автори відводять провідну роль зовнішньої мотивації, але не заперечують неминучої наявності внутрішньої мотивації. Оптимальною вважається така мотивація, в якій провідне місце посідають соціальні, суспільно важливі мотиви, на другому місці мотиви, пов'язані з життєвими планами та пізнавальними інтересами учнів.

За словами Ю. У М. Орлова пізнавальна мотивація відіграє не таку важливу роль, як може здатися на перший погляд. Він не заперечує ролі пізнавальних мотивів, але вважає, що заохочення навчальної діяльності лише з пізнавальними потребами звужує мотиваційну сферу навчання і шкодить гармонійному розвитку особистості, оскільки не розвиватиме інших важливих соціальних потреб.

Визначення мотивації навчання важливо для розуміння та підтримки ефективного навчання, оскільки вмотивованість може впливати на весь навчальний процес та досягнення навчальних цілей. Вмотивовані учні більш схильні до активної участі в навчанні, самостійного вивчення матеріалу та прагнення до досягнення високих результатів. Підтримка та розвиток

мотивації навчання дозволяє створити сприятливі умови для здобуття знань та розвитку навчальних навичок. Учителі, усвідомлюючи роль мотивації, можуть впливати на неї через використання різноманітних педагогічних стратегій, створюючи цікаві та стимулюючі уроки, а також підтримуючи індивідуальні особистісні мотиви учнів. Такий підхід допомагає забезпечити оптимальний розвиток учнів та формування позитивного ставлення до навчання.

Для успішного виконання діяльності необхідна наявність обох типів мотивації – як внутрішньої, так і зовнішньої, проте, на думку деяких авторів, в учнів частіше переважає зовнішня мотивація, ніж внутрішня, що призводить до наявності мотивів, які «розуміють», але часто насправді не діють. Тому особливу увагу слід приділяти формуванню внутрішньої (пізнавальної) мотивації.

Побудниками навчальної діяльності є система мотивів, яка органічно включає в себе пізнавальні потреби, цілі, емоційне ставлення та інтереси. Важливо визнати, що навчальна діяльність завжди є полімотивованою.

Отже, мотивація навчальної діяльності взаємодіє з різними аспектами особистості, освітнім середовищем та зовнішніми чинниками, формуючи ставлення до навчання та впливаючи на якість навчальних досягнень. Психологи вивчають це поняття для розуміння та оптимізації навчальних процесів і підтримки ефективної навчальної діяльності учнів.

1.3 Специфіка і шляхи формування мотивації у підлітків в процесі навчання

Проблема мотивації підлітків сьогодні надзвичайно актуальна. Педагоги та батьки звертаються до психологів зі скаргами на небажання підлітків вчитися, незацікавленість, потребу в отриманні знань та загальну життєву ситуацію. Часто це пояснюється зміною провідного виду діяльності. Якщо основним заняттям у житті старшокласника було навчання, то для підлітка найважливішим є спілкування з однолітками. Навчання йде на другий план, що призводить до зниження успішності в школі.

Проте слід зазначити, що ситуація не виглядає такою однозначною. Крім учнів, які втрачають інтерес до навчання в загальноосвітніх школах, є велика група здобувачів освіти, які, навпаки, починають приділяти більше уваги навчанню, відповідально до нього ставитися, з'являється вибірковий інтерес до шкільних предметів. Тому, аналізуючи проблему, необхідно говорити не тільки про зниження мотивації, а й про зміни, які відбуваються в мотиваційній сфері молоді.

Навчальна мотивація є системним поняттям, вона складається із сукупності різноманітних мотивів, цілей, потреб, інтересів учнів, які утворюють певну ієрархію. У процесі шкільного навчання змінюється ієрархія мотивів, тому «формування мотивації полягає не просто в зростанні позитивного і посиленні негативного ставлення до навчання, а в ускладненні структури мотиваційної сфери, яка включає стимули, появу нових, більш зрілих, іноді суперечливих стосунків між ними» [9].

Формування мотивів навчання – це створення умов для виникнення внутрішніх мотивів (мотивів, цілей, емоцій) навчання, усвідомлення їх учнями та подальшого саморозвитку їхньої мотиваційної сфери.

Л. І. Божович виділила дві групи мотивів навчання: пов'язані з самою навчальною діяльністю (її змістом та процесом) і ті, що лежать поза навчальною діяльністю (ширші соціальні мотиви) [2, с. 84]. Це поділення

дозволяє краще розуміти різноманіття джерел мотивації в навчанні. Мотиви, пов'язані з самою діяльністю, можуть включати інтерес до предмету, бажання отримати нові знання, самовдосконалення чи досягнення високих результатів в навчанні. Соціальні мотиви можуть бути пов'язані з бажанням задовольнити очікування оточуючих, отримати соціальний статус або забезпечити майбутнє кар'єрне зростання. Розуміння обох груп мотивів дозволяє ефективніше пристосовувати навчальний процес до індивідуальних потреб учнів та створювати стимулююче середовище для їхнього активного навчання.

З переходом до середньої школи відбуваються серйозні зміни в мотиваційній сфері дітей. Мотив обов'язку і відповідальності стоїть на другому місці, а інші соціальні мотиви підліток недостатньо усвідомлює. Однією з важливих причин зниження мотивації є недостатнє врахування вчителем соціальних мотивів, коли у підлітка не розкривається зв'язок навчання з суспільно важливими видами діяльності (праця, самоосвіта), коли особливі бажання учня виявляють певний рівень мотивації (дорослість, самостійність, на взаємодію з однолітками у виховній роботі).

Мотив самовизначення не відіграє істотної ролі в мотивації, оскільки у підлітків ще слабо сформоване розуміння необхідності навчання для майбутньої професійної діяльності. Вони розуміють важливість навчання «взагалі», але це не стає справжньою мотивацією діяльності.

Тому необхідно постійно посилювати мотивацію до навчання ззовні у вигляді заохочень, покарань, оцінок тощо. Найважливішою потребою молоді є потреба в самоствердженні, прагнення посісти певне місце в колективі. Тому потреба у визнанні однолітків може стати важливим стимулом до навчання. Якщо з хорошими знаннями вдається досягти високого статусу, підліток здатний виявляти серйозний інтерес до навчання, наполегливо прагнути долати труднощі. Найпоширенішою причиною поганої поведінки цього віку є бажання (і невміння) посісти бажане місце в групі однолітків. Іноді недисциплінованість і низька успішність – єдиний шанс виділитися, довести іншим, що вони безсилі це виправити.

Невміння знайти своє місце серед однокласників обумовлює і типове для учнів прагнення отримати хороші оцінки в будь-якій справі, навіть якщо наявні знання їх не влаштовують, що може призвести до конфліктів з учителями. Фетишизація ознаки свідчить про велике значення для підлітка позиції хорошого учня: вона визначає його соціальний статус у класі. В. С. Мухіна зазначає, що високий бал також дає можливість підтвердити здібності підлітка. Для його емоційного благополуччя важливий збіг оцінки і впевненості в собі [12, с.84].

Це явище, коли підліток прагне отримувати високі оцінки навіть у тих справах, де йому може бракувати реальних знань, вказує на важливість соціального статусу та самооцінки для нього. Давати правильні відповіді стає не тільки показником розумового розвитку, але і засобом отримання позитивної уваги та підтримки від оточення.

Фетишизація характеристик "хорошого учня", таких як високі оцінки, може бути наслідком великого тиску соціального середовища на підлітка. Серед однолітків існує відповідний стереотип, і бути відомим як успішний учень може мати значущий вплив на соціальний статус підлітка в класі.

Зазначена фетишизація також може свідчити про бажання підлітка підтвердити свої здібності та виявити впевненість у собі. Високі оцінки стають своєрідним підтвердженням успішності та важливі для його емоційного благополуччя.

Учителі повинні бути уважними до такого явища та спрямовувати зусилля на сприяння здібностям та інтересам підлітка, а не лише на прагнення отримати високі оцінки. Розвиток позитивного соціального середовища та відзначення різноманітності навчальних досягнень може сприяти більш гармонійному розвитку підлітка.

На жаль, однією з причин відсутності інтересу до навчання є відсутність навчально-пізнавальної мотивації. Якщо для хлопців і дівчат, учнів 10-11 класів, на першому плані те, що важливо в майбутньому, то для підлітків основним критерієм оцінки інших навчальних предметів є звернення уваги на

те, що цікаво і захоплююче. Ця потреба часто не задовольняється ні змістом, ні організацією навчальної діяльності, тому діти вважають навчання нудним і марним заняттям. Це може бути наслідком недостатнього рівня розвитку їхньої інтелектуальної сфери, незацікавленості в серйозних знаннях і організації навчального процесу, при якому дитина позбавлена здатності самостійно мислити і здобувати нові знання.

Вирішення цієї проблеми вимагає комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості кожного учня та сприяє створенню стимулюючого та цікавого навчального середовища. Це може включати в себе розробку різноманітних методик та стратегій викладання, які враховують різні стилі навчання, рівень здібностей та індивідуальні інтереси кожного учня. Важливо активно впроваджувати інтерактивні та практичні методи, щоб забезпечити залученість учнів до навчального процесу.

Г. І. Щукіна зазначає, що значна частина школярів (особливо підлітків) має пізнавальний інтерес, спрямований на практичне застосування знань. Пізнавальний інтерес цих школярів часто пов'язаний з прагненням до практичної, трудової діяльності, значення якої для формування інтересу до знань велике, але ще далеке від навчання [20, с.94].

Говорячи про зв'язок навчальної мотивації зі шкільною успішністю, слід зазначити, що школярі, у яких розвинена пізнавальна мотивація навчання, як правило, мають хорошу шкільну успішність. Вони зберігають постійний інтерес до навчання, навіть опинившись у несприятливих умовах.

Такі учні більш усвідомлено ставляться до навчання, мотивовані на досягнення успіху та мають високий рівень домагань. Студенти менше усвідомлюють свою мотивацію до навчання. Їх приваблює зміст навчальної діяльності, але пізнавальні потреби менш виражені. У них сильний мотив «уникнення неприємностей», а рівень домагань низький [11]. Проте середня успішність у школі не обов'язково є результатом високого рівня розвитку пізнавальної мотивації. Хорошу освіту можна забезпечити за рахунок

розвинутих соціальних мотивів (насамперед мотиву обов'язку та відповідальності) та мотиву престижу.

Крім суб'єктивних характеристик самих студентів, мотивація визначається особливостями навчального закладу, організацією навчального процесу, суб'єктивними характеристиками викладача і, перш за все, його ставленням до студента, своєрідністю тема.

Не менш важливу роль у формуванні навчальної мотивації відіграє характер стосунків між учителем і учнями. Позитивне ставлення до вчителя сприяє формуванню інтересу до предмета, що викладається. В. Л. Грабал у своєму дослідженні наголошує на тому, що спосіб спілкування вчителя та учня має значний вплив на якість мотивації навчальної діяльності. Автор виділяє два типи вчителів:

- педагоги, які використовують в оцінюванні переважно групову норму, оцінюють діяльність учнів у вузькому часовому інтервалі. Вони розглядають досягнення учнів у порівнянні з існуючим рівнем досягнень класу. При такому ставленні потреба уникати невдач актуалізується у слабких учнів, а зовсім не у сильніших;
- вчителі, які використовують індивідуальні нормативи при оцінюванні учнів. Досягнення учнів враховуються в порівнянні з їхніми попередніми досягненнями. При цьому зменшується страх невдачі, боязнь опитування, у слабших учнів з'являється віра у власні сили, свій успіх [5, с.57].

Якщо поведінка вчителя незмінна в часі, якщо учень принципово погоджується з ним, то поведінка вчителя перетворюється на важливий мотиваційний фактор (позитивний чи негативний), який впливає не тільки на поточні досягнення учнів, а й на розвиток мотивації. досягти в майбутньому.

У середньому шкільному віці у багатьох учнів виробляється звичка тривалий час зберігати цілі своїх дій і підпорядковувати їм свою поведінку. Підлітки виявляють наполегливість у досягненні мети та подоланні труднощів на шляху, розвиток основних виборчих інтересів надає сенсу будь-якій поведінці підлітків.

До кінця підліткового віку розвивається здатність ставити багатообіцяючі цілі, пов'язані з майбутнім. Якщо дитина не розуміє важливості того чи іншого предмета, не бачить, навіщо їй потрібні знання в тій чи іншій галузі, то вона вважає своє навчання безперспективним.

Таким чином, мотиваційна сфера підлітків характеризується поєднанням і переплетенням широких соціальних мотивів і пізнавальних мотивів, які містяться в самому навчальному процесі. Формування мотивації передбачає розвиток у дитини соціальних мотивів.

Підліток повинен розуміти, де знання, отримані в школі, можуть бути йому корисні, розуміти, які соціальні потреби він може задовольнити, бачити сенс у вивченні тих чи інших предметів. Дорослі повинні підтримувати переконання дитини в тому, що знання корисні, що вони потрібні для життя, що краще бути розумним і освіченим, але не породжувати в душі дитини сумніви щодо цінності освіти. Також необхідно розвивати пізнавальну мотивацію, формувати інтерес до навчання. Тому викладання навчальних предметів необхідно будувати так, щоб у процесі навчання дитина отримувала нові знання, щоб вона мала можливість самостійно шукати та використовувати ці знання.

1.4. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці

Мотивація досягнення – це прагнення людини досягти значних результатів, успіхів у діяльності [4]. Прагнення досягти успіху, високих результатів у діяльності свідчить про наявність у суб'єкта сильної мотивації досягнення. Для одних успіх у діяльності дуже важливий, для інших – менш важливий.

Суб'єкт із сильною мотивацією досягнення повинен бути:

- наполегливим у досягненні мети;
- не задоволений досягнутим результатом;
- що б він не робив, він намагається робити це краще, ніж раніше;
- для нього головне в житті – відчувати радість успіху, який є результатом досягнення високих результатів;
- схильність до постановки далеких цілей;
- не задоволений простими завданнями і легко-досяжними цілями;
- захоплений роботою, досягає все нових цілей, відчуває радість успіху.

Як відомо, успіх діяльності залежить не тільки від здібностей людини, а й від бажання досягти мети, від самовідданої та наполегливої праці. Мотив досягнення – це загальна, відносно стійка риса особистості, яка складається з двох протилежних мотиваційної тенденції: прагнення до успіху та уникнення невдач.

Високий рівень мотивації досягнення означає наявність у людини сильного бажання досягти успіху; низький рівень мотивації свідчить, навпаки, про те, що переважає бажання уникнути невдач. Д. К. Макклелланд [10], аналізуючи умови виникнення мотивації досягнення, згрупував основні формальні впливи в чотири групи:



Рис.1.1 Основні формальні впливи мотиваційних досягнень

Мотив досягнення є відносно стійкою рисою особистості. Але вона також є динамічним утворенням і починає працювати у взаємодії з ситуативними факторами, такими як цінність і ймовірність успіху в певній сфері діяльності [15].

Мотивація досягнення включає не тільки мотиви досягнень, а й ситуативні фактори (значення, ймовірність успіху, складність завдання тощо). Тому мотив досягнення є лише одним із компонентів мотивації досягнення. Мотивація досягнення визначається стійкими властивостями особистості (мотив досягнення) і ситуативними факторами (можливість успіху, цінність діяльності тощо) [4]. Від того, наскільки людина впевнена в успіху, залежить мотивація його діяльності. Чим більше людина сподівається на успіх, чим більше вона намагається, тим сильнішою буде її мотивація для досягнення поставлених цілей.

Серед факторів, що впливають на очікування успіху, важливе місце посідають:

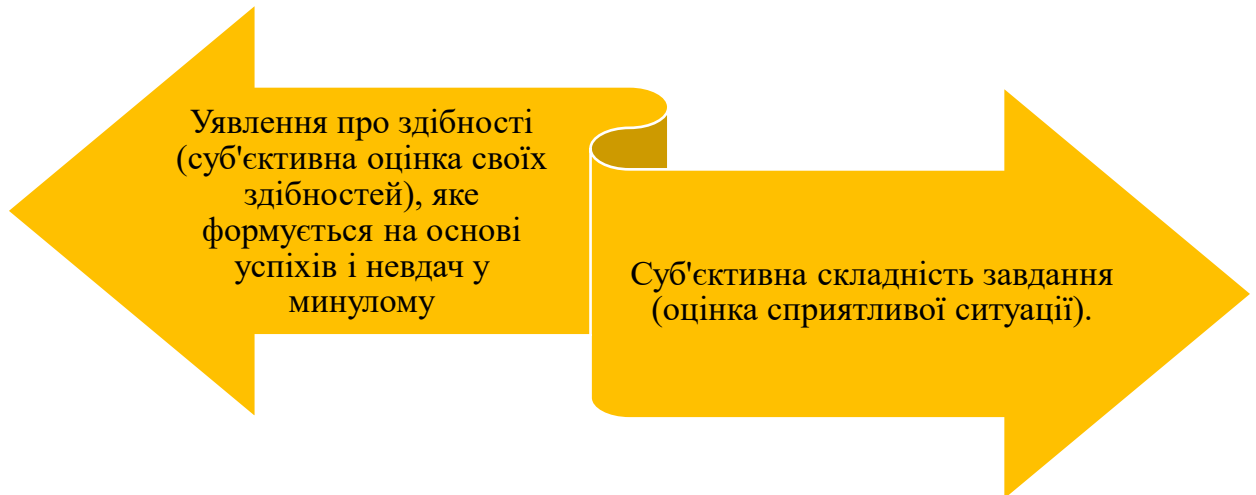


Рис. 1.2 Фактори що впливають на очікування успіху

Наприклад, актуалізація власних здібностей може посилити віру в ефективність своєї діяльності. Коли людина усвідомлює наявність у неї здібностей, які можуть забезпечити її успіх, це позитивно відображається на її впевненості в успішності власних дій [3]. Суб'єктивна цінність і привабливість успіху в певній діяльності є ще одним важливим чинником мотивації до діяльності.

Одним із факторів, що призводять до невдачі, може бути необґрунтований оптимізм у прийнятті рішень. Люди занадто часто переоцінюють власні можливості для досягнення своїх цілей. Таким чином суб'єкт посилює мотивацію до сміливих ризикованих дій, блокуючи при цьому раціональну оцінку можливостей і об'єктивних умов. Ситуаційна обізнаність – це не тільки аналіз поточних подій, а й передбачення ситуацій, які можуть виникнути в майбутньому. Уміння передбачати те, що може статися, оцінка ймовірності досягнення мети – ось ключі до успіху [12].

Реакція людей на невдачу більш різноманітна, ніж реакції на успіх. Вони можуть бути конструктивними і деструктивними, раціональними і емоційними, нормальними і патологічними. Розберемо деякі з них докладніше. Конструктивна реакція на невдачу передбачає, що невдача не знижує мотивацію, а, навпаки, посилює її. Психологічний захист, як реакція на невдачу, природним чином захищає психіку від зайвих перевантажень і

хвилювань, підтримує на належному рівні впевненість у собі. Але така втеча від невдач не є конструктивним вирішенням проблеми, захисні механізми зміцнюють почуття власної гідності, у деяких людей навіть можуть підтримувати мотивацію на належному рівні, але їх роль обмежена і часто негативна (А. Фрейд) .

Недостатньо ефективною формою реакції на невдачу є також захисні реакції (вигнання, раціоналізація та ін.), Замість усвідомлення причин поразки, своїх слабкостей людина захищає власне «Я» [4].

Дослідження Ф. Б. Березін показали залежність характеру мотивації досягнення від вибору стратегії поведінки, вирішення завдань різної складності, ефективною поведінки в ситуаціях з невизначеним результатом, а також можливість застосування поняття мотивації та досягнення до вивчення процес адаптації в умовах зміненого середовища [2].

Підлітковий вік є періодом інтенсивного фізичного, емоційного та когнітивного розвитку, і в цей час мотивація досягнень відіграє ключову роль у формуванні особистості. Саме цей вік є сприятливим для розвитку мотивації, досягнення успіхів у навчальній, трудовій та ігровій діяльності дітей. Надалі цей мотив стає досить стійким, домінує над мотивом уникнення невдачі, прискорює розвиток різноманітних здібностей підлітка. На мотивацію успіху впливають такі особистісні якості, як самооцінка, рівень домагань тощо. На ступінь домагань підлітка також впливає визнання його здібностей близькими людьми та ним самим. Адекватна самооцінка та ступінь домагань дозволяють ставити перед собою завдання та брати на себе обов'язки, які відповідають його особистим можливостям. і здібності з точки зору складності.

Усвідомлення молодою людиною своїх здібностей та можливостей і на основі цього віра у власні сили посилює її мотивацію до досягнення успіху. Важливим чинником діяльності є реальний ступінь впливу власної діяльності на події минулого.

РОЗДІЛ II. АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

2.1 Методи дослідження

Проблема мотивації підлітків сьогодні надзвичайно актуальна. Педагоги та батьки звертаються до психологів зі скаргами на небажання підлітків вчитися, незацікавленість, потребу в отриманні знань та загальну життєву ситуацію. Часто це пояснюється зміною провідного виду діяльності. Якщо основним заняттям у житті старшокласника було навчання, то для підлітка найважливішим є спілкування з однолітками. Навчання йде на другий план, що призводить до зниження успішності в школі.

Дослідження проводилось на базі КЗ: «Ліцей №2 смт Стрижавка», в опитуванні взяли участь 35 осіб віком 13-14 років.

Нами була розроблена програма дослідження мотивації досягнень молоді, яка передбачала такі етапи:

- 1) визначення рівня мотивації досягнень;
- 2) вивчення емоційних переживань та емоційних станів підлітків при досягненні успіху;
- 3) визначення соціальних страхів підлітків.

Використовувалися наступні методи психодіагностики: опитувальник MUN А. Реана – для визначення мотивації успіху та уникнення невдач (Додаток А); шкільний тест тривожності Б. Філліпса, призначений для вивчення рівня та характеру тривожності (Додаток Б); діагностика реалізації потреб у саморозвитку (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов) (Додаток Г); діагностика прийняття інших (В. Фей); тест «Рівень комунікабельності» (В. Ряховський) (Додаток Д).

Опитувальник MUN А. Реана:

Мета методики: вивчення мотиваційної орієнтованості успіху чи невдачі. За кожний збіг відповіді з ключем дається 1 бал. Підраховується

загальна кількість набраних балів. Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (страх невдачі). Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів від 8 до 13 – слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що якщо кількість балів 8 чи 9 – є певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12 чи 13 – є певна тенденція мотивації на успіх.

Методика діагностики рівня шкільної тривожності Б. Філліпса:

Для діагностики рівня тривожності у школярів середнього віку нині активно використовується методика британського психотерапевта Б. Філліпса, розроблена у 1970-х роках. Саме йому належить ідея у тому, що з нормальної соціалізації та формування адекватної самооцінки дитини важливо вчасно знизити шкільну тривожність. Методика Б. Філліпса дозволяє визначити як загальний рівень тривожності досліджуваного, і певні тривожні синдроми, що чітко вказують на конкретні проблеми. Ця методика представлена у вигляді простого у проведенні та інтерпретації результатів тесту. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярам, а можуть і пропонуватися письмово. На кожне запитання потрібно однозначно відповісти «так» чи «ні».

Методика "Діагностика реалізації потреб у саморозвитку" сприяє виявленню оцінки роботи над собою, самовдосконалення та вироблення особистих якостей. Цей процес концентрації на власних бажаннях і зусиллях для досягнення їх є ключовим у досягненні життєвого успіху. Дана методика надає можливість систематично оцінювати і розвивати внутрішні мотиви та потреби у самовдосконаленні.

Діагностика реалізації потреб у саморозвитку допомагає особі визначити свої сильні та слабкі сторони, виявити ті області, які вимагають уваги та розвитку. Цей підхід сприяє встановленню особистих цілей, формуванню мотивації до їх досягнення та розкриттю внутрішнього потенціалу.

Крім того, важливим аспектом є здатність концентруватися на саморозвитку, добуванні нових знань та навичок. Це допомагає не лише реалізовувати особисті амбіції, а й створює фундамент для життєвого успіху, розвиваючи в людини вміння самостійно вирішувати завдання та досягати поставлених цілей.

Методика «Діагностика прийняття інших», В. Фейя призначена для діагностики рівня прийняття інших людей, найчастіше використовується для тестування школярів 5-11 класів або з метою кращої адаптації першокурсників. Тест складається з 18 питань, приблизно година тестування 10-15 хвилин.

Зустрічаються два типи реагування під час спілкування: реактивне та проактивне. Реактивний – відсутність управління собою, навіть якщо є вміння придушити спалах емоцій. Проактивне (проективне) - коли між стимулом та реакцією, існує пауза для осмислення та вибору найкращої реакції. Проактивні люди мають свободу вибору, як реагувати на те чи інше подія.

Для проактивної реакції необхідне прийняття, визнання та повага до самого себе. Як говорилося раніше, до інших ми ставимося так само, як і до самих себе, і прийняття себе стає вирішальним у схваленні інших.

Загалом прийняття себе є важливою передумовою для здоров'я та гармонійного взаємодії зі світом. Воно сприяє формуванню позитивного ставлення до себе та навколишнього середовища.

Опитувальник В. Ф. Рахівського для визначення рівня комунікабельності пропонує можливість визначити рівень комунікабельності окремої людини. Випробуваному пропонується відповісти на 16 питань. Відповідати ці запитання слід використовуючи такі варіанти відповідей — «так», «іноді» і «ні».

Психологія визначає товариськість, як уміння налагоджувати професійні та особисті контакти з іншими. Комунікабельна людина без надмірної напруги та внутрішньої скутості здатна висловити власні думки, емоції та переживання у присутності групи людей. Особистість з розвиненими

навичками соціальної комунікації легко знаходить потрібні слова, які підходять до ситуації.

Методика В. Ф. Раховського для визначення індивідуального рівня комунікабельності виявляє цю характеристику на шкалі від "цілком замкнутий" до "зайво комунікабельний". Важливо зауважити, що замкнутість виявляється частіше, ніж надмірна балакучість.

Ця методика дозволяє оцінити рівень комунікабельності, тобто здатність особистості вступати в ефективний та конструктивний контакт з іншими людьми. Замкнутість може свідчити про обмежений соціальний контакт та відсутність бажання взаємодіяти з іншими. З іншого боку, занадто висока комунікабельність може вказувати на тенденцію до надмірної балакучості та може викликати труднощі в міжособистісних відносинах.

Розуміння цього спектру може бути корисним при розвитку особистісної ефективності та соціальних навичок, сприяючи розвитку здатностей до ефективного спілкування та взаємодії з оточуючими.

Онлайн перевірку як дитини, так і дорослого проводять за такими критеріями:

- врівноваженість;
- уважність;
- спостережливість;
- емпатія та співпереживання;
- оптимізм;
- прагнення впізнавати нове та розвиватися;
- доброзичливість.

При проходженні тестування та у процесі ознайомлення з результатами необхідно пам'ятати, що для кожного вікового періоду відповідає певний тип спілкування. Наприклад, дитина активно опановує предмети, мова тільки починає формуватися, що говорить про обмежені можливості спілкування. Підліток переважно зайнятий інтимно-особистісними розмовами, а от в

комунікабельність дорослої людини накладає свій відбиток професійна діяльність.

Отже, важливо враховувати індивідуальні особливості та інтереси кожної людини, оскільки вони можуть значно впливати на стиль спілкування. У кожному віковому етапі важливо підтримувати відкритий та поважний підхід до спілкування, сприяючи розвитку гармонійних взаємин.

2.2 Емпіричне дослідження мотиваційної сфери підлітків

Виявилось, що у 46% дівчат мотивація до успіху проявляється в тенденції до успіху, у 6% дівчат-підлітків половина невираженої мотивації, мотивоване уникнення невдач виявляється у 3% підлітків-дівчат. Так, 91% молоді чоловічої статі мають позитивну мотивацію (А. Реан вважає, що мотивація успіху і бажання досягти успіху повинні використовувати позитивну мотивацію). При цьому лише 56,5% підлітків позитивно мотивовані групою, а саме 44% з них знайшли мотивацію для досягнення успіху, 12,5% з них мають бажання досягти успіху. Згідно з повідомленнями про отримані дані, у 31% молодих людей мотивація виражена лише на половину, а 12,5% підлітків уникають невдач, що, на думку А. Реана, є негативною мотивацією [12, с. 151].

На тому ж рівні підлітки, що займаються спортом, більш мотивовані на досягнення, ніж ті, які цим не зацікавлені. Заняття підлітками спортом впливають на розвиток їхньої мотивації та сприяють формуванню мотивації досягнення успіху. Встановлено, що існують суттєві відмінності у ступені вираженості соціальних страхів серед підлітків.

Зазначимо, що знижений рівень соціальної тривожності виявлено у 32% підлітків, що становить майже третину вибірки, та у 25% підлітків контрольної групи, що становить чверть усіх респондентів цієї групи. Високий рівень негативної соціальної оцінки має лише 6% підлітків контрольної групи. Тому підлітки менше бояться негативних соціальних наслідків, ніж підлітки, які не займаються спортом.

Результати дослідження страху негативної оцінки підлітків з різним рівнем мотивації мають наступний вигляд.

1) За методикою – діагностика реалізації потреб у саморозвитку

Високий – 45%

Середній – 35%

Низький – 20%

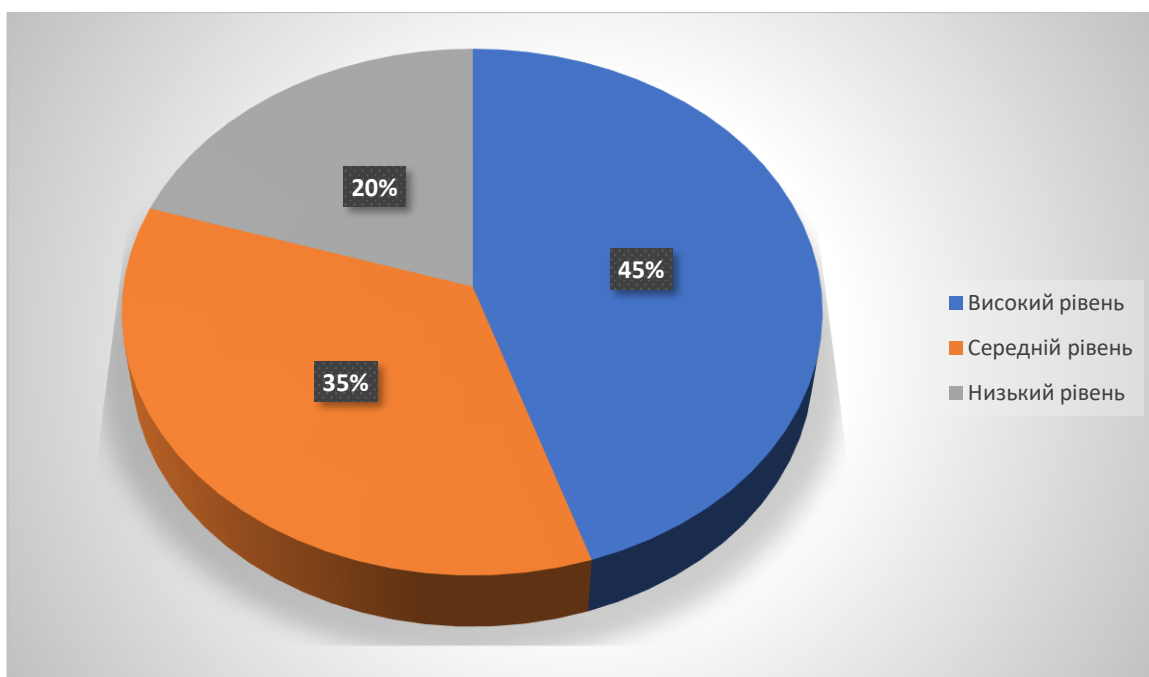


Рис.2.1 Результати дослідження

2) За методикою – діагностика прийняття інших (В. Фей).

Високий – 35%

Середній – 25%

Нижче середнього – 25%

Низький – 15%

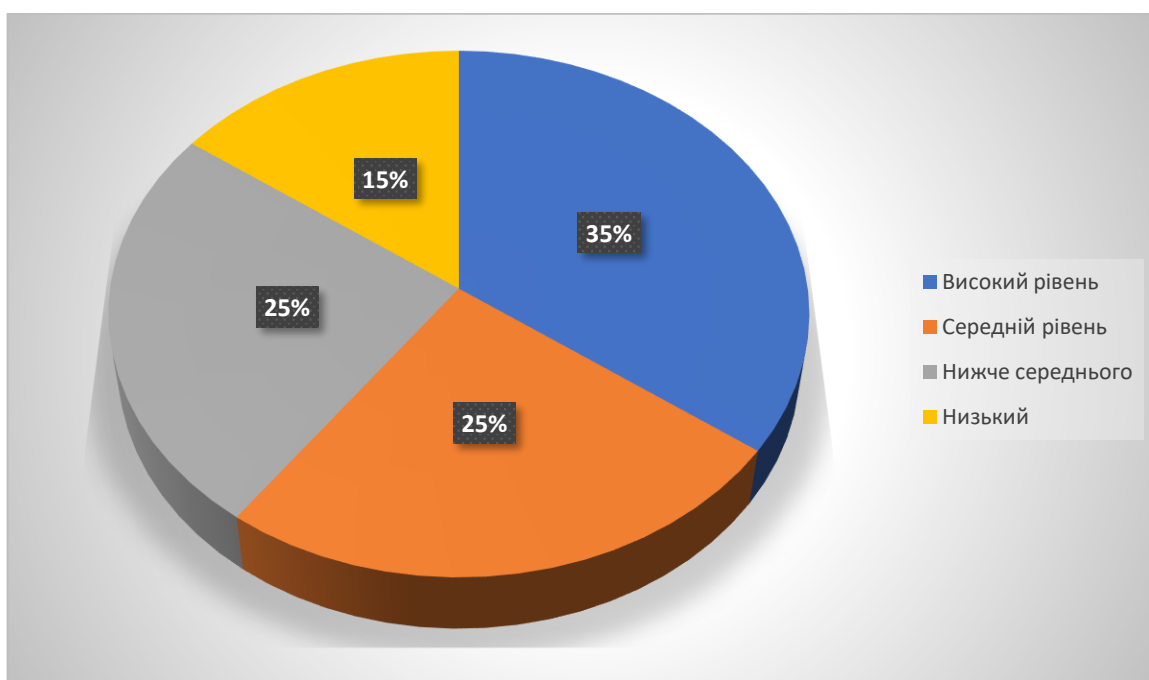


Рис.2.2 Результати дослідження

3) За методикою – тест «Рівень комунікабельності» (В. Ряховський)

Високий – 40%

Середній – 35%

Низький – 25%

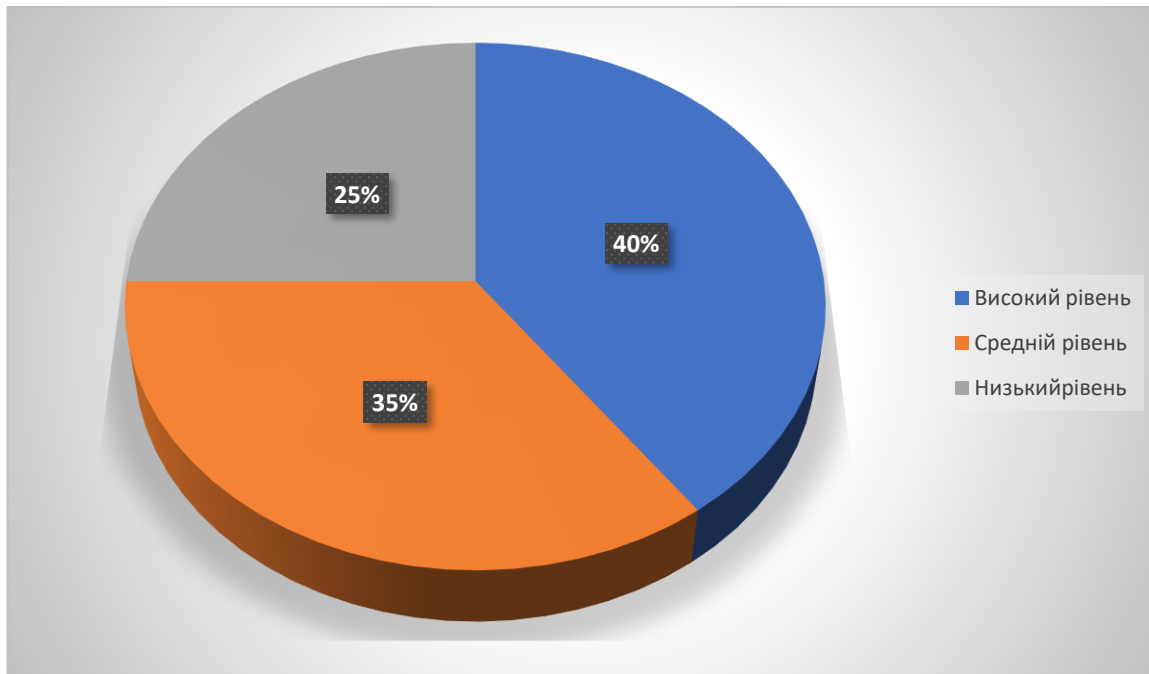


Рис.2.3 Результати дослідження

Рівень сформованості лідерських якостей серед старшокласників знаходиться по трьох методах дослідження на середньому рівні. Низький рівень мають 6 учнів.

Тому розробка відповідної методики необхідна для успішного функціонування системи виховання лідерських якостей учнів загальноосвітніх шкіл.

Отже, за діагностикою мотивації – 4 дитини (14%) мотивовані на неуспішність, що є досить незначним показником порівняно із загальною кількістю респондентів, але можна зробити висновок, що вчителям необхідно приділяти більше уваги цій групі в навчальному процесі.

Найбільша кількість дітей – 10 – має показник високої мотивації до успіху, що є досить непоганим показником (33%), зважаючи на загальну

кількість опитаних. Ці діти дуже успішні в навчанні та виявляють лідерські якості.

Семеро (23%) респондентів мають певну схильність до мотивації невдачі. Ми вважаємо, що це високий показник, і вчителі, як і раніше згадані діти з мотивацією невдач (4), повинні приділяти більше уваги виправленню цієї ситуації в позитивний бік, оскільки орієнтовані на успіх більше реалізують свої здібності і частіше досягають поставлених цілей, тому так важливо оцінити мотивацію успіху та страх невдачі.

Остання група респондентів, орієнтованих на успіх, становить 9 осіб (30%). Респонденти цієї групи мотивовані на успіх, зазвичай дуже активні та ініціативні. Зустрічаючись з перешкодами, шукають шляхи їх подолання і відрізняються наполегливістю в досягненні мети, довгостроковим плануванням майбутнього. При цьому вони вважають за краще брати на себе середньо важкі або завищені, але посильні зобов'язання і ставлять перед собою реально досяжні цілі.

Наступним етапом дослідження було проведення експрес-діагностики рівня самооцінки підлітків, яка проводилася з тією ж групою дітей, що й попередня діагностика.

Самооцінка – досить постійна характеристика особистості, яка формується в дитинстві і залишається на певному рівні (завищеною, нормальною, заниженою) протягом усього життя. Але в ньому є і динамічна частина, яка змінюється в процесі діяльності людини.

Отже, з наведених вище результатів видно, що 3 підлітків мають завищену самооцінку, тобто діти, які є результатом мотивації до успіху та страху невдачі, і які мотивовані до невдачі. У таких дітей спостерігається схильність до перебільшення сил для виконання завдання, вони можуть намагатися уникати важкої роботи. Діти із завищеною самооцінкою мають неадекватну самооцінку.

Підлітки можуть ігнорувати власні невдачі, щоб зберегти зазвичай високу думку про себе, свої дії та справи. Спостерігається сильний емоційний

«опір» всьому, що порушує самооцінку. Спотворюється сприйняття дійсності, ставлення до неї стає неадекватним – суто емоційним. Повністю втрачається раціональне зерно оцінки.

Підліток із завищеною самооцінкою не хоче визнавати, що все це результат його власних помилок, ліні, браку знань, навичок або неправильної поведінки.

Переважає більшість респондентів (19) мають середній, нормативний рівень реальної оцінки своїх здібностей. Це дуже хороший результат. Діти цієї групи переважно мали високу мотивацію до успіху або бажання досягти успіху.

Низький рівень самооцінки ми виявили у підлітків, які переважно мотивовані на невдачі або схильні до невдач (8 дітей). Можна припустити, що ці фактори негативно впливають на психологічну безпеку особистості дитини.

Переважній більшості таких підлітків не вистачає впевненості в собі, їм дуже важко реалізувати свої здібності. Підлітки не ставлять перед собою важкодосяжної мети, обмежуються вирішенням повсякденних завдань, занадто критичні до себе. Низька самооцінка може призвести до формування комплексу неповноцінності.

Підлітки із заниженою самооцінкою можуть бути досить конфліктними через властиву їм надмірну критику. Вони дуже вимогливі до себе і ще більш вимогливі до оточуючих, не прощають своїх провин і помилок, схильні постійно підкреслювати недоліки інших.

Загалом для підтримки підлітків з заниженою самооцінкою важливо створювати позитивне та підтримуюче середовище, де вони можуть почувати, що їх оцінюють та підтримують, незалежно від їхніх успіхів чи невдач. Також важливо розвивати у них навички позитивного мислення та самоприйняття.

2.3 Аналіз результатів

Рівень розвитку шкільної мотивації дітей підлітків знаходиться на середньому та високому рівні.

Основними мотивами навчання молоді є пізнавальні, комунікативні мотиви та позиція учня, яка ставиться на перше місце серед усіх мотивів.

Мотиви самовизначення та інші мотиви (мотиви похвали й осуду) розвинені більше, ніж особистісний зміст вчення. Ці мотиви займають середній і вищий рівні.

Взаємозв'язок мотивації та здібностей реалізується через діяльність. Якісний зміст мотиваційної сфери в цілому визначає зміст характерних для людини видів діяльності. Функціональні здібності діяльності особистості та об'єктивні характеристики визначають як конкретну реалізацію, так і спрямованість розвитку мотивації, її коригування, підвищення якості та мотивації людини, пристосування до об'єктивних обставин діяльності.

Процес становлення і розвитку особистості характеризується також взаємовпливом мотивації на діяльність і діяльності на мотивацію. Завдяки розвитку мотивації відбувається свідоме засвоєння навчальних вимог, потягів, норм, поведінки – відбувається зміна, розширення діяльності.

Мотивація в цьому механізмі виступає як активний момент у процесі розвитку та перебудови особистості. Водночас у процесі становлення особистості активно діє інший процес – зміна мотивації під впливом поступової або швидкої зміни її сфери та умов діяльності. Саме це буде формування, виховання та перевиховання особистості через працю. Активним моментом є також діяльність, яка спочатку виходить далеко за межі існуючих потреб, інтересів і т. д., формує нові потреби, інтереси і тим самим змінює мотивацію.

Мотивація людини, з одного боку, має багато спільного з мотивацією тварин щодо задоволення їхніх біологічних потреб. Але, з іншого боку, існує ряд специфічних рис, притаманних тільки людині, які також необхідно

враховувати при вивченні мотиваційної сфери людини. Неможливо приховати вплив будь-якої ланки мотиваційної сфери людини на систему мотиваційної спрямованості особистості в цілому, оскільки це може призвести до викривлення загального розуміння цього питання.

Структура мотиваційної сфери особистості людина в процесі життя проходить етапи становлення і формування. Це формування є складним процесом, який відбувається як під впливом його внутрішньої роботи, так і під впливом зовнішніх факторів його оточення.

Формування мотиваційної сфери особистості — це складний та багатоаспектний процес, який відбувається протягом всього життя людини. Цей процес включає в себе вплив різноманітних факторів, які діють як внутрішні, так і зовнішні стимули, формуючи унікальні мотиваційні особливості кожної особистості.

Внутрішні впливи включають особисті цінності, переконання, інтереси та цілі. Ці фактори формують внутрішній погляд на світ та самосвідомість, які впливають на те, що важливо та значуще для індивіда.

Зовнішні впливи включають соціокультурний контекст, навколишнє середовище та взаємодію з оточуючими. Життєві ситуації та досвід формують мотивацію через взаємодію із зовнішніми факторами.

Цей багатоаспектний підхід до розуміння формування мотиваційної сфери дозволяє враховувати унікальність кожної особистості та вплив різноманітних чинників на її мотивацію протягом всього життя.

Сформована система мотивації людини має великий вплив не тільки на її поведінкові характеристики, а й як динамічна характеристика особистості, на розвиток психологічної структури особистості людини в цілому. Вона визначає загальну спрямованість особистості людини, прагнення, її життєвий шлях і, звичайно ж, професійну діяльність. Певні поєднання типологічних ознак прояву властивостей нервової системи (сила – слабкість, рухливість – інертність, баланс – неврівноваженість) може викликати у людини схильність до певного виду діяльності – до швидкої, але не тривалої роботи, до роботи

змінного характеру і т. д.. Усвідомлення цієї схильності та її причини (нехай і не завжди ясної) дає можливість здійснити створення мотиву, який спонукає людину займатися певним видом діяльності, оскільки в її очах ця діяльність за своїм характером відповідає характеру наявного потягу [2].

З цього випливає важливість реального, адекватного уявлення людини про психологічну структуру цієї діяльності. Доцільне поєднання типологічних ознак сприяє прояву здібностей до однотипної діяльності, що зумовлює її високу ефективність, формує задоволеність працею та посилює мотив вибору професії, створюючи тим самим умови для подальшої мотивації професійної діяльності.

Останній впливає на діяльність людини і «виправляє» її в цій професії. Існує само-підсилювальний мотив, якщо людина має поверхнєве і неадекватне уявлення про професію, про вимоги, які вона пред'являє, то виникає невідповідність між нахилами і здібностями – з одного боку, і психологічним змістом праці, з другого – це невідповідність нахилів і здібностей.

У результаті не буде ні високої ефективності такої діяльності, ні задоволення від неї. Морально-вольові якості – мужність, відвага, героїзм, гордість за виконану роботу, вміння виконувати накази та багато інших – є основними ознаками морального стану працівників, які працюють в особливих умовах. Специфіка мотивації і діяльності в екстремальних умовах полягає не тільки в потребі особливих якостей особистості, а й в особливості їх прояву і формування, ця діяльність характеризується деякими іншими особливостями, що вказують на її зв'язок з працею.

Серед них можна відзначити наявність певної технології, необхідність певних навичок, майстерності для успішного виконання. Оскільки його зміст відносно складний, він потребує особливого напруження духовних і фізичних сил. Ще одна «робоча» особливість полягає в тому, що ця діяльність вимагає ініціативи та творчості. Їх неминуча присутність обумовлена новизною і нестандартністю завдань, що вирішуються, постійно виникають нові ситуації,

які неможливо запрограмувати і передбачити заздалегідь, незважаючи на ретельність прогнозування.

Це, у свою чергу, є потужним поштовхом для розширення кола спонукальних мотивів діяльності. Тому діяльність працівників, які працюють в особливих умовах, є діяльністю, що має ознаки праці. Як її структурні елементи виділяють цілі, суб'єкт, об'єкт, зміст і результат.

Суб'єктом діяльності є суспільство, соціальні спільності та особистість. Завдяки цьому можна зробити висновок, що проблеми безпеки багато в чому залежать від того, які соціальні сили виступають суб'єктами діяльності. Предметом будь-якої діяльності є те, на що вона спрямована. Суб'єкт і об'єкт діяльності взаємозалежні і можуть навіть мінятися місцями.

Взаємозв'язок між суб'єктом та об'єктом діяльності глибоко впливає на різноманітні сфери суспільства, включаючи його безпеку. Соціальні сили, що виступають суб'єктами діяльності, формують соціальні умови, в яких функціонують суспільство та його члени. Ці умови визначають рівень безпеки і впливають на те, як вирішуються проблеми безпеки.

Наприклад, політичні сили, економічні структури та культурні цінності можуть визначати те, як влада контролює ситуацію в країні, як розподіляються ресурси, та як вирішуються конфлікти. Ці аспекти суспільства впливають на безпеку громадян та загальний стан безпеки країни.

Соціальні спільності, також будучи суб'єктами діяльності, можуть взаємодіяти з різними соціальними проблемами. Наприклад, громадянська активність, соціальне об'єднання та взаємодія громад можуть впливати на рівень безпеки в конкретному регіоні.

Особистість, як суб'єкт діяльності, вносить свій власний вклад у соціальний ландшафт та безпеку. Особисті переконання, поведінка та взаємини з іншими членами суспільства можуть мати великий вплив на загальний клімат безпеки в оточуючому середовищі.

Таким чином, важливо враховувати соціальні взаємозв'язки та вплив суб'єктів діяльності на формування умов безпеки. Взаємодія між суспільством,

соціальними спільнотами та особистістю є невід'ємною частиною розуміння та вирішення проблем безпеки в сучасному світі.

РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

3.1. Прийоми стимулювання і мотивації навчальної діяльності в підлітковому віці

Підлітковий вік визначається не тільки фізичним і психічним зростанням, але й формуванням самоосвідомлення та ставлення до навчання. Відомо, що підлітки можуть проявляти різні рівні мотивації до навчання, і велика роль покладається на педагогічні прийоми стимулювання цього процесу. У цьому контексті важливо розглядати ефективні методи стимулювання та мотивації, які враховують особливості цього періоду розвитку.

Розуміння та врахування індивідуальних потреб та особливостей цільової аудиторії є ключовим елементом розробки педагогічних стратегій, спрямованих на вдосконалення якості навчання в цьому важливому періоді освітнього процесу. Педагог, враховуючи індивідуальність кожного учня, має можливість адаптувати свої методи та підходи до навчання, що сприяє оптимальному розвитку кожної особистості.

Звертання уваги на індивідуальні потреби може включати в себе розробку різноманітних методів, використання інтерактивних засобів навчання, а також створення сприятливого середовища для розвитку різних навичок та обдарувань. Врахування психологічних та емоційних особливостей учнів сприяє побудові позитивних взаємин та підтримує їхній особистісний розвиток.

Такий індивідуальний підхід є важливим елементом вдосконалення якості навчання, оскільки він сприяє максимальному використанню потенціалу кожного учня та формує позитивне ставлення до навчання в цілому.

Успішність навчальної діяльності учня визначається не тільки його індивідуальними особливостями, а й вимогами до специфіки психологічної діяльності, рівнем професійної компетентності вчителя, психічною підготовленістю до навчання, готовністю, високим ступенем відповідальності, а також станом здоров'я.

Однак важливо враховувати також і специфіку психологічної діяльності учня. Це охоплює його здатність концентрувати увагу, розв'язувати проблеми, працювати в групі та керувати власним емоційним станом. Шкільне середовище та методика навчання також мають велике значення для ефективного розвитку цих психологічних аспектів.

Протягом багатьох років педагоги і психологи активно досліджують навчальну діяльність підлітків і намагаються знайти оптимальний метод, за допомогою якого вчителі пробуджують у підлітків активний пізнавальний інтерес до навчальної діяльності, сприяють формуванню твердого ставлення до навчальної праці. Однак досі немає єдиної думки щодо того, що потрібно зробити для вирішення цієї проблеми, і думки фахівців розходяться.

Одним із найважливіших елементів ціннісного ставлення підлітка до навчальної діяльності є внутрішня мотивація. На думку Н. В. Бордовської, мотив спонукання – це внутрішнє прагнення особистості до того чи іншого виду діяльності (діяльності, спілкування, поведінки), пов'язаного із задоволенням певної потреби [6, с. 11].

Доречно зазначити, що успішність навчальної діяльності підлітка безпосередньо залежить від сили мотивації. Протягом багатьох років вчені, говорячи про успішність навчальної діяльності, стверджували, що головну роль тут відіграє інтелектуальний розвиток особистості. Звичайно, не варто нехтувати цим фактором. Проте подальші дослідження щодо визначення впливу інтелектуального розвитку підлітка на його успішність у навчанні привели до інших висновків.

Так, у контексті одного з таких досліджень було виявлено, що між інтелектуальним розвитком і академічною успішністю немає конкретного

зв'язку. Успіх залежить від різної сили, типу та якості мотивації. Для сильних учнів характерна така мотивація: вони повинні отримати якісні знання прагнути до отримання міцних знань і практичних навичок (у цьому випадку бачимо прояв ціннісного ставлення до навчальної діяльності). Що стосується слабких учнів, то їх мотиви можна охарактеризувати так: для них, перш за все, важливо уникнути осуду за погане навчання, не втратити авторитет серед однокласників тощо. [9, с. 177].

А. К. Маркова [44; 47] вважає, що для формування пізнавальних мотивів необхідно правильно організувати навчальну діяльність молоді. На жаль, сьогодні навчальна діяльність рідко сприймається як основне джерело навчальної мотивації. На думку вченої, необхідно, по-перше, спрямовувати учнів на самостійне здобуття знань у процесі навчальної діяльності, а не тільки на засвоєння вже підготовлених знань, по-друге, впроваджувати цю спрямованість у метод навчання, засвоєння знань з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей підлітка.

Отже, стимулювання пізнавальних інтересів учнів за допомогою змісту навчального матеріалу здійснюється завдяки:

- ✚ новизні змісту навчального матеріалу;
- ✚ відновленню вже набутих знань;
- ✚ використанню сучасних досягнень науки;
- ✚ практичному значенню змісту знань;
- ✚ історичні довідки.

Стимулювання пізнавальних інтересів молоді шляхом організації її діяльності здійснюється завдяки:

- різноманітності форм самостійної роботи;
- можливості освоєння нових способів діяльності;
- труднощів у навчанні;
- елементів дослідження;
- творчої та практичної діяльності.

Активізація пізнавальних інтересів і формування ставлення до навчальної діяльності як цінності залежно від стосунків між учасниками навчально-виховного процесу стає можливою завдяки:

- створенню сприятливого емоційного фону для навчальної діяльності молоді;
- позитивному емоційному стані самого вчителя, добрим стосункам між вчителем і підлітком, заохоченню [44, с. 81-87].

Л. І. Божович у своїх працях про навчальні мотиви зазначає, що у кожної дитини є первинні та вторинні навчальні мотиви, які не мають самостійного значення. Другорядні мотиви завжди залежать від головних. А який із мотивів учня буде головним, залежить від його ставлення до навчальної діяльності. В одних випадках таким основним мотивом може бути бажання стати відмінником, в інших випадках – бажання здобути освіту, в третіх – бажання здобути і засвоїти знання. Дослідження показало, що всі ці категорії мотивів необхідні для успішного здійснення не тільки навчальної, а й будь-якої іншої діяльності. Великий вплив на підлітка має такий мотив, як прагнення до отримання та засвоєння знань, який допомагає йому долати труднощі в процесі навчальної діяльності [6, с. 7-44].

Формуванню ціннісного ставлення до навчальної діяльності у підлітка можуть сприяти різні моделі навчання. Т. С. Паніна вважає, що інтерактивне навчання є дуже ефективним.

Відповідно до педагогічного енциклопедичного словника, інтерактивне навчання – це навчання, засноване на взаємодії учня з навчальним середовищем, яке слугує полем засвоєного досвіду [60, с. 107]. Цей підхід передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, включаючи обговорення, спільну діяльність та взаємодію з вчителем та одне з одним.

Інтерактивне навчання розширює можливості для залучення учнів, сприяючи їхньому поглибленню в матеріал та активному конструюванню знань. Воно може включати в себе використання технологій, групову роботу, обговорення теми та інші форми взаємодії.

А саме, помітно, що в процесі інтерактивного навчання формується ціннісне ставлення молодшої людини. Т. С. Паніна у своїй роботі стверджує, що інтерактивні методи навчання, такі як «мозковий штурм», «круглий стіл», «ділова гра», дозволяють удосконалити процес розуміння, засвоєння та творчого використання знань при вирішенні завдань. Молодь активніше залучається не лише до процесу здобуття знань, а й до застосування знань. Інтерактивне навчання підвищує мотивацію учнів та їх залучення до вирішення обговорюваних проблем, що забезпечує сильний емоційний поштовх для подальшої пошукової діяльності учасників, спонукає їх до активної творчості [70, с. 12].

Значні можливості для формування у підлітка ціннісного ставлення до навчальної діяльності відкриває також особистісно-орієнтоване навчання, оскільки таке навчання створює необхідні умови для розвитку кожного учня відповідно до його індивідуально-психологічних особливостей. З точки зору І. С. Якиманської, врахування індивідуальності у вихованні означає визнання неповторності та індивідуально-психологічних особливостей учня та надає можливості для максимального розвитку кожного з них.

Особистісно-орієнтоване навчання враховує також соціальний контекст і взаємодію учнів у групі. Сприяючи спільній роботі та обміну думками, цей підхід допомагає формувати комунікативні навички та розвивати взаєморозуміння. Важливою частиною особистісно-орієнтованого навчання є підтримка вчителя, який виявляє індивідуальний підхід до кожного учня, визначаючи його потреби та допомагаючи в розвитку особистісних якостей.

При цьому важливо пам'ятати, що особистісно-орієнтоване навчання не обмежується лише академічними досягненнями. Воно також спрямоване на розвиток критичного мислення, самостійності, творчості та вміння вирішувати проблеми. Це допомагає учням не лише засвоювати конкретні знання, але і розвивати навички, які є важливими в сучасному світі.

Також особистісно-орієнтоване навчання включає спеціальне конструювання навчального, дидактичного матеріалу відповідно до змісту

вже наявного досвіду учня, метою якого є перетворення його досвіду. У процесі особистісно орієнтованого навчання підліток активно спонукається до самооцінної навчальної діяльності, щоб він мав можливість використовувати найважливіші для нього прийоми опрацювання навчального матеріалу при виконанні завдань.

Контроль та оцінка результатів навчальної діяльності підлітка при особистісно зорієнтованому навчанні здійснюється не тільки як результат, а й у процесі навчання. Це дає змогу виявити недоліки в тих перетвореннях, які учень здійснив під час навчальної діяльності, а потім виправити їх [88, с. 27-29].

Особистісно-орієнтоване навчання створює умови для формування у підлітків ціннісного ставлення до навчальної діяльності, оскільки таке навчання враховує індивідуально-психологічні особливості учня і, як наслідок, призводить до підвищення пізнавальної активності, формування активної суб'єктної позиції підлітка на уроках і ціннісного ставлення до самого процесу навчання.

Від педагога багато залежить, яким буде ставлення підлітка до навчальної діяльності. І в його силах і повноваженнях зробити так, щоб підліток не лише із задоволенням приходив на заняття, а й активно брав участь у навчальному процесі та вважав навчальну діяльність особливою цінністю.

Дослідник Н. А. Іваніщева вважає, що метод проектів є найефективнішою педагогічною технологією [29, с. 281].

О. А. Іванова, окрім проектних методів, пропонує використовувати кейс-методи: «у шкільному навчанні кейс-метод дозволяє підвищити пізнавальний інтерес, покращити розуміння навчального матеріалу, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок у вирішенні різноманітних ситуацій і завдань» [30, с. 3].

Один із розробників проблемного навчання М. І. Махмутов вважає, що проблема спонукає підлітка до інтелектуального пошуку [50, с. 307].

Проблема на уроках має «виростати» не з навчального завдання, а з суперечностей і проблем реального життя дитини, її особистого досвіду, який утворює контекст навчання і в якому однозначно відображається суспільний, соціокультурний досвід [4, с.210-220].

Щоб досягти успіху та прогресу в навчанні, перед кожним уроком необхідно ставити конкретні цілі. І саме гейміфікація допомагає досягти і навіть перевершити їх, а саме вона:

- створює стимул до навчання та відвідування занять;
- раціоналізує використання часу як на самому уроці, так і в години самостійної роботи учнів;
- забезпечує організацію та контроль навчального процесу;
- підвищення рівня знань та особистісного зростання учнів;
- дає можливість контролювати хід навчального процесу.

Дітям і підліткам, які під час дистанційного навчання сидять перед екраном, важко зосередитися і бути активними під час уроків. Часто відмовляються вмикати камеру, працювати в групах і співпрацювати з викладачем.

Таке поширене явище може бути викликане різними факторами, такими як втомленість від довгого перебування перед екраном, відсутність фізичної активності, віддаленість від однокласників та вчителів, а також можливі труднощі з саморегуляцією у віртуальному середовищі.

Гейміфікація – відмінне рішення в цьому випадку, враховуючи особливості навчання в наш час. Ігрові елементи швидко активізують учнів та викликають у них інтерес. Використання гейміфікації у навчальному процесі дозволяє перетворити заняття на захопливу гру, де учні мають можливість взаємодіяти з навчальним матеріалом у формі завдань, викликів та бонусів.

Гейміфікація сприяє створенню позитивної атмосфери в класі та підтримує мотивацію учнів. Вона може включати в себе елементи змагань, винагороди за досягнення цілей, а також можливість обирати власний шлях

навчання. Це стимулює конкурентоспроможність та самостійність учнів, сприяючи їхньому активному залученню до навчального процесу.

Контрольні, заліки для перевірки знань можуть подаватися у формі конкурсу. Це викликає ентузіазм і бажання виконати завдання якомога краще. Навчальний процес можна доповнити завданнями, які закріплюють навички. Учні ж сприймають їх як розвагу, але насправді це реальна практика.

Як саме зробити гейміфікацію повноцінною частиною онлайн-уроку розглянемо далі.

Сторлітелінг

В основі найбільш захоплюючих ігор лежить історія, яка залучає користувача в ігровий процес. Тому важливо пам'ятати про це під час гейміфікації процесу навчання. Спочатку варто описати сюжет гри: деталі, героїв та їхні наміри, а також місця дії.

Можна придумати цікавий сценарій, який буде тримати учасників у певній напрузі, адже навчання найкраще відбувається в момент вирішення конфлікту. Намагайтеся використовувати персонажів, які знайомі учасникам гри і викликають у дітей емоції. Ефективно подавати інформацію у формі діалогу між героями, тому не варто боятися представляти різних персонажів: кожен із них може донести до учасників певний тип знань, точку зору чи коментар.

Ставте перед школярами конкретні ігрові цілі. Наприклад, темою може бути порятунок зникаючих тварин в Україні. Завдання – «скласти список тварин Червоної книги». Так діти запам'ятають більше теорії. Усе тому, що ті знання, які вони отримують на уроці, одразу допомагають вирішити певну задачу гри. А робота в команді заради спільної мети допоможе розвинути навички співпраці, переговорів та прийняття рішень – компетентності, важливі для учнів Нової української школи.

Подумайте про виклики та правила ігрового світу. Це може бути будь-яка математична задача, науковий експеримент або лінгвістична анаграма. Головне – надати завданню цікавий контекст. Важливо, щоб кожен виклик був

умовою руху вперед. Ось як працює гра, її правила та причинно-наслідкові зв'язки.

Завдання без використання гаджетів і програм

Це можуть бути різноманітні мовленнєві чи рухові вправи, гра на швидкі асоціації, усне повторення матеріалу в ігровій формі або експрес-диспути на закріплення матеріалу. За допомогою таких ігор можна легко розслабити атмосферу, коли діти втомилися або ще не встигли включитися в навчальний процес. Гра приверне увагу дітей, яку згодом можна буде спрямувати на вивчення теми уроку.

Завдання з використанням додаткових програм і платформ

Для повної гейміфікації елементів навчального процесу можна використовувати програми та платформи, які надають доступ до інтелектуальних ігор, дозволяють створювати інтерактивні завдання або навіть цілі завдання та історії (Classcraft, Learningapps, MineTest).

Гейміфіковані домашні завдання можуть стати крутою практикою, щоб підвищити інтерес учнів до їх виконання.

Було б дуже нудно, якби учні самостійно виконували певні вправи. Є чудовий ресурс – genial.ly. На ньому можна створювати захоплюючі пошукові кімнати з головоломками, ребусами, усім необхідним для повторення та закріплення лексичного чи граматичного матеріалу.

Можна використовувати різні додатки, такі як kahoot, quizziz чи багато інших, але ми вважаємо, що на онлайн-заняттях кількість додатків має бути обмежена, щоб не перевантажувати учнів.

Є багато способів збагатити навчання, зробити його цікавим і веселим. Гейміфікація обов'язково допоможе заохотити дітей до навчання та створить комфортну та дружню атмосферу в класі, зменшить стрес та зближить учнів та вчителів.

Вчитель повинен усвідомлювати, що його власні знання та методичні навички, без наявності позитивної мотивації та можливості створення ситуації успіху під час уроку, можуть призвести до неефективного навчання. Такий

урок, без надання стимулу та відчуття успіху, ризикує просто пролетіти повз усвідомлення учнів, не залишивши сліду в їхній свідомості.

Отже, використання цих прийомів сприяє не лише активізації навчального процесу, а й розвитку позитивного ставлення до навчання в підлітковому віці. Спільна робота вчителів та учнів у створенні заохочуючого навчального середовища може мати значущий вплив на їхній успіх та розвиток.

3.2. Вивчення індивідуальних особливостей підлітків (темперамент, рівень емоційності, тип особистості) та їхніх зв'язків з мотивацією до навчання

У сучасному освітньому середовищі велика увага приділяється вивченню індивідуальних особливостей підлітків, оскільки розуміння їхнього темпераменту, рівня емоційності та типу особистості є важливим фактором для ефективної педагогічної роботи. Особливо актуальним є дослідження зв'язків між цими індивідуальними аспектами та мотивацією підлітків до навчання. Мотивація взаємодіє з особистісними рисами та визначає, наскільки ефективно і продуктивно підліток взаємодіє з навчальним процесом [8, с. 82].

Вивчення індивідуальних особливостей підлітків має на меті розкрити ключові аспекти темпераменту, рівня емоційності та типу особистості підлітків і визначити, як вони впливають на їхню мотивацію до навчання. Враховуючи період юнацького віку, коли формуються основні особистісні риси та ставлення до навчання, наше дослідження спрямоване на глибше розуміння та визначення оптимальних педагогічних стратегій для стимулювання навчальної активності серед підлітків.

Детальний аналіз індивідуальних особливостей та їхнього впливу на мотивацію до навчання може відкрити нові перспективи для розвитку освітніх програм та створення оптимального середовища для навчання та особистісного зростання підлітків. Здобуті в цьому дослідженні знання можуть слугувати підґрунтям для розробки індивідуалізованих педагогічних підходів, спрямованих на підтримку та розвиток навчальної мотивації учнів у період їхнього становлення.

Для глибокого вивчення індивідуальних особливостей підлітків та їхнього впливу на мотивацію до навчання рекомендується використовувати різні методи та підходи, які дозволяють отримати комплексний та деталізований аналіз. Одним з ключових методів є **психометричне анкетування**, яке дозволяє отримати кількісні дані щодо темпераменту, рівня емоційності та типу особистості [28, с.45]. Цей метод дозволяє не лише отримати кількісні

дані, а й забезпечує можливість системного аналізу особистісних особливостей підлітків.

Однією з важливих переваг психометричного анкетування є його об'єктивність та стандартизованість. Тести, що входять в психометричне дослідження, розроблені з урахуванням наукових стандартів, що робить їхні результати порівняно надійними і об'єктивними. Це важливо, оскільки дозволяє проводити порівняльний аналіз між різними індивідами та групами.

Крім того, психометричне анкетування може бути використане для ідентифікації внутрішніх конфліктів та неврозів, що можуть впливати на мотивацію підлітків до навчання. Аналіз психічних аспектів та емоційності дозволяє виявити фактори, які можуть бути як підтримуючими, так і стримуючими у формуванні навчальної мотивації.

Додатково, психометричне анкетування може надати індивідуалізовану інформацію про підлітків, що є особливо важливим при створенні персоналізованих навчальних підходів. Визначення типу особистості та рівня емоційності може стати основою для розробки програм, які враховують індивідуальні схильності та потреби учнів.

У цілому, психометричне анкетування є ефективним інструментом для отримання системних, кількісних та об'єктивних даних, що допомагає у визначенні особистісних особливостей підлітків та їхнього впливу на мотивацію до навчання.

Метод **інтерв'ю**, який передбачає бесіду та глибинне опитування, виявляється надзвичайно ефективним інструментом для отримання нестандартної, контекстуальної інформації, яку не завжди можна ухопити за допомогою стандартизованих анкет. Цей підхід дозволяє розкрити індивідуальні особливості та унікальні аспекти особистості підлітка, які не завжди виражаються у кількісних показниках.

Однією з переваг методу інтерв'ю є його гнучкість та можливість глибинного аналізу. Учасники мають можливість розкрити свої власні думки, переконання та досвід, що надає дослідженню більш повний та

індивідуалізований характер [51, с. 121]. Важливою є можливість створення довірливої атмосфери під час інтерв'ю, що сприяє більш відкритій та глибинній комунікації.

Крім того, інтерв'ю дозволяє виявити реакції на конкретні ситуації та реальні події, що може визначити рівень адаптивності та стресостійкості підлітка. Цей підхід надає можливість отримати більш точний огляд сфери емоційної реакції та саморегуляції.

Усе це робить інтерв'ю ефективним засобом для розуміння контекстуальних факторів, які можуть впливати на мотивацію до навчання підлітків. Отримана відповідь стає більш детальною і конкретною, що дозволяє дослідженню отримати глибше розуміння та враховувати унікальні нюанси особистісного розвитку.

Таким чином, метод інтерв'ю, завдяки своїй індивідуалізації та можливості виявлення контекстуальних особливостей, стає необхідним елементом для вивчення індивідуальних особливостей підлітків та їх впливу на мотивацію до навчання.

Ще одним методом є **спостереження за підлітками у різних навчальних сценаріях та поза ними**. Цей метод дозволяє отримати конкретний і об'єктивний вигляд на реальні дії та взаємодії підлітків, виявити їхні сильні та слабкі сторони в контексті навчальних ситуацій.

Спостереження дозволяє науковцям та педагогам отримати первинні дані про активність, взаємодію та участь підлітків у різноманітних урочних та позаурочних діяльностях. Це може включати їхню участь у класних обговореннях, співпрацю з однокласниками, рівень зацікавленості у різних предметах та ставлення до виконання домашніх завдань.

Окрім того, спостереження дає можливість виявити неявні вияви емоційної реакції та самовираження, які можуть бути ключовими показниками мотивації та ставлення до навчання. Зафіксовані зміни у поведінці та взаємодії можуть служити важливими сигналами для подальшого аналізу.

Цей метод також надає можливість проаналізувати адаптацію підлітка до різноманітних ситуацій, таких як групова робота чи взаємодія з вчителем, і визначити, як ці сценарії впливають на їхню мотивацію та активність у навчанні [11, с. 78].

Отже, спостереження за підлітками у різних навчальних сценаріях є важливим методом, який доповнює інші підходи до вивчення індивідуальних особливостей та надає можливість отримати більш повний образ їхньої навчальної діяльності та мотивації.

Також, статистичний аналіз даних, отриманих в результаті цих методів, забезпечить можливість **визначення кореляційних зв'язків між індивідуальними особливостями та мотивацією до навчання**. Цей аналіз може виділити ключові фактори, які впливають на навчальну активність та допомагають у розробці персоналізованих підходів до мотивації учнів.

Статистичний аналіз даних, які були зібрані в результаті цих різноманітних методів, є ключовим кроком для належного розуміння взаємозв'язків між індивідуальними особливостями підлітків та їх мотивацією до навчання. Цей аналіз дозволяє перетворити зібрані дані в цифрові параметри, які можна обробляти та порівнювати, що надає об'єктивну основу для висновків.

В процесі статистичного аналізу будуть використовані різні методи, такі як кореляційний аналіз, щоб визначити ступінь взаємозв'язку між різними змінними, такими як темперамент, емоційність чи тип особистості, та рівень мотивації [8, с. 91]. Це дозволить встановити, наскільки сильно або слабо певні індивідуальні особливості впливають на бажання підлітків досягати академічного успіху.

Крім того, статистичний аналіз може включати аналіз варіації, щоб визначити, як різноманітні фактори можуть впливати на змінні в мотивації. Також можуть застосовуватися різні статистичні тести, такі як t-тест чи аналіз дисперсії, для порівняння груп за різними показниками та визначення значущих відмінностей.

Отримані результати статистичного аналізу будуть служити квантитативним підґрунтям для розуміння суттєвих патернів та тенденцій між особистісними характеристиками підлітків та їхньою мотивацією до навчання. Це, в свою чергу, може визначити напрямки подальших педагогічних втручань та розвитку персоналізованих підходів до навчання для максимізації мотивації та успіху кожного підлітка.

Також метод **використання психометричних тестів** є широко вживаним інструментом для вимірювання різних психічних аспектів особистості. Цей підхід має на меті отримати об'єктивні та кількісні дані, які дозволяють провести системний аналіз індивідуальних особливостей.

Психометричні тести надають можливість поглибленого аналізу інтелектуальних здібностей, особистісних рис, а також емоційного стану, що є важливим для розуміння того, які чинники можуть впливати на навчальний процес та мотивацію підлітків.

Цей метод дозволяє не лише отримати статистичні дані, а й розкрити глибинні риси особистості, що стає ключовим для розуміння, як кожен учень унікальним чином реагує на навчання та формує своє ставлення до нього.

Таким чином, використання психометричних тестів розширює аналітичні можливості та надає конкретний інструментарій для глибшого вивчення психічних аспектів особистості та їх впливу на навчання та мотивацію у контексті підліткового віку.

Ще одним методом, який важливо враховувати при вивченні мотивації та навчальних досягнень підлітків, є **аналіз їх успішності та досягнень**. Цей підхід дозволяє долучити конкретні кількісні та якісні показники до узагальненого розуміння того, як особистісні особливості впливають на академічний успіх.

Аналізуючи навчальні досягнення, педагоги можуть визначити, які конкретні предмети чи види діяльності цікавлять підлітка найбільше, а також визначити можливі труднощі чи проблемні аспекти [3, с.10]. Дослідження

успішності створює можливість простежити, як певні особистісні риси можуть впливати на результати у навчанні.

Крім того, аналіз успішності надає можливість стежити за динамікою прогресу та виявляти зміни у підходах до навчання. Це може бути корисно для розробки персоналізованих стратегій навчання та підтримки, орієнтованих на конкретні потреби кожного учня.

Загалом, аналіз успішності та досягнень стає важливим інструментом для розкриття потенціалу учнів, розвитку їхніх сильних сторін та подолання труднощів, що сприяє створенню більш ефективного та індивідуалізованого підходу до освіти.

Метод **групових обговорень та фокус-груп** є ефективним інструментом для отримання якісної інформації щодо мотивації та навчальних уподобань підлітків. Цей підхід передбачає проведення спеціально організованих групових сесій, під час яких учасники можуть вільно обмінюватися думками, враженнями та ідеями під керівництвом модератора.

Подальший аналіз динаміки бесід в груповому форматі надає можливість виявити спільні тенденції та патерни в мотивації підлітків. Це допомагає визначити загальні цінності та інтереси, які можуть бути використані для створення більш привабливого навчального середовища.

Крім того, фокус-групи дозволяють вивчити взаємодію між учнями, виявити та розібрати різні точки зору. Це сприяє розвитку навичок соціальної взаємодії та спільного конструктивного обговорення, що важливо для формування позитивного ставлення до навчання.

Однією з переваг групових обговорень є інтерактивність та взаємодія між учасниками [11, с. 83]. Це може сприяти виявленню та розвитку талантів, спільного вирішення проблем та підтримки позитивного психосоціального клімату в класі.

Отже, застосування методу групових обговорень та фокус-груп в контексті підліткового віку надає можливість не лише зібрати якісні дані про мотивацію

та уподобання учнів, а й сприяє їхній активній участі у формуванні навчального процесу.

Ці методи дозволяють глибше розуміти взаємозв'язок між індивідуальними особливостями підлітків та їхньою мотивацією до навчання, що може виявитися важливим для розробки ефективних педагогічних стратегій.

Такий комплексний підхід дозволить не лише визначити індивідуальні особливості, але і зрозуміти, як вони взаємодіють та формують мотивацію до навчання, що є критичним для розробки ефективних стратегій педагогічного впливу на підлітків.

Він орієнтований на вивчення індивідуальних особливостей підлітків та їх впливу на мотивацію до навчання, виступає важливою ланкою в педагогічній стратегії. Не лише він дозволяє визначити унікальні риси кожного учня, але й надає можливість глибше розуміти, як ці індивідуальні особливості взаємодіють між собою та яким чином вони формують мотивацію до активності у навчанні.

Цей підхід виявляється критичним, оскільки не тільки розглядає певні характеристики окремо, але і дозволяє враховувати їхню взаємодію та взаємовплив. Відомості про темперамент, рівень емоційності, тип особистості та інші аспекти стають не просто окремими елементами, але складовими частинами вибудованої мережі, яка визначає ставлення підлітка до навчання. Розуміння того, як індивідуальні особливості впливають на мотивацію, надає педагогам можливість впроваджувати точні та налаштовані стратегії, спрямовані на підвищення зацікавленості та активності в навчанні. Детальне вивчення взаємозв'язків дозволяє виявити ключові фактори, які можна використовувати для ефективного мотиваційного впливу на кожного учня і підтримки його освітнього розвитку.

Отже, цей підхід стає основою для розробки та вдосконалення педагогічних методів, що дозволяють індивідуалізувати навчання та створювати стимулююче навчальне середовище, сприяючи оптимальному розвитку та самореалізації підлітків.

ВИСНОВКИ

Світ стає іншим, постійно і непередбачувано змінюється. Мінливий, динамічний, нестабільний, іноді хаотичний, він є викликом для особистості. Комфортно жити з невизначеністю світу, сприймати його як даність, не лише терплячи власну невизначеність, а й бути готовим до несподіваних кроків, спонтанних рішень, вільних проявів любові й ненависті, щастя й смутку...

Уявлення про людину, здатну жити в такому постмодерному світі, набуває нових рис – відбувається перехід від розуміння особистості як стабільної та структурованої системи, що має певний специфічний механізм розвитку та взаємодії зі світом, до усвідомлення того, що світ будується тут і зараз і «Я» будується разом зі світом.

У психології особистість розглядається насамперед як соціально-психологічна сутність людини, яка формується в результаті засвоєння нею суспільно-історичного досвіду людства. За більш детальним визначенням особистість трактується як саморегульована системне утворення, яке характеризується соціально значущими психічними властивостями, що забезпечують вибірковість взаємовідносин і регуляцію поведінки людини як об'єкта діяльності.

За визначенням Р. Б. Кеттела, особистість – це система рис, яким він дає власну класифікацію. Згідно з ним, риса – це деяка психічна сутність, яка відповідає за постійність спостережуваної поведінки.

Динамічну людину часто визначають за її прагненням до самовдосконалення та допомоги іншим. Людина з динамічною особистістю намагатиметься змінити своє мислення, коли це необхідно.

Використання динамічних обчислень для прогнозування сили певних ставлень має велику користь у клінічній практиці, наприклад, допомагає знайти поведінку, яка задовольняє початкові потреби, але є менш руйнівною та виснажливою. Це також дозволяє робити конкретні розрахунки в таких

раніше незрозумілих ситуаціях, як конфлікт, придушення та прийняття рішень.

Аналіз сучасних досліджень психолого-педагогічного характеру показав, що мотивація навчальної діяльності має полімотиваційний і багаторівневий характер, вона дуже динамічна. На нашу думку, його структура залежить від організації навчальної діяльності та особливих психологічних особливостей учителя й учня.

Формування мотивів, які мають спонукальні функції до навчальної діяльності, та їх реалізація в реальних умовах є нашим основним завданням. Слід пам'ятати, що ефективність індивідуальної діяльності безпосередньо залежить від мотивації і, за різними дослідженнями, вона може компенсувати недолік важливих якостей, поганий стан здоров'я та нечітка організація процесу навчання.

Для здійснення ефективного процесу необхідна потреба, яка сформує мотив, що спонукатиме підлітка до навчальної діяльності, а її реалізація можлива лише за умови правильної організації. Різні елементи діяльності пригнічують цю активність і тим самим знижують мотивацію.

Процес становлення і розвитку особистості характеризується також взаємовпливом мотивації на діяльність і діяльності на мотивацію. Завдяки розвитку мотивації відбувається свідоме засвоєння навчальних вимог, потягів, норм, поведінки – відбувається зміна, розширення діяльності.

Джерелом заохочення і розвитку мотивації навчальної діяльності є зміст навчального матеріалу, доцільні прийоми його викладу, характер організації навчання, а також організація самостійної розумової праці учнів. Важливим чинником розвитку навчальної мотивації у школярів-підлітків є створення ситуацій успіху та невдачі в навчальній діяльності. Шляхами, що сприяють формуванню та розвитку необхідної мотивації, як показало дослідження, є гуманістичні концепції виховання (створення атмосфери довіри, доброзичливості, уникнення конфліктів, внутрішньої свободи), обґрунтування особистісної практичної значущості знань, умінь, умінь та ін. здібності.

Дослідження основ мотиваційної сфери у підлітків дозволило з'ясувати ряд ключових аспектів, які визначають їхню мотивацію до навчання та досягнень. Внутрішні та зовнішні фактори виявилися важливими для формування мотиваційного ставлення підлітків.

Особливості становлення мотиваційних досягнень в підлітковому віці пов'язані з встановленням соціальних зв'язків та розвитком особистісних цінностей. Цей період визначений нерідким розходженням між внутрішньою та зовнішньою мотивацією, що може впливати на стійкість мотиваційного ставлення.

Дослідження мотивації в навчальній діяльності виявило ряд ключових аспектів, які визначають формування та розвиток мотиваційних досягнень учнів, зокрема в підлітковому віці.

Детальний аналіз основних понять вказує на те, що мотивація в навчанні є комплексним явищем, яке включає в себе внутрішні та зовнішні фактори, що впливають на вибір та напрямок навчальної діяльності учня.

Визначено основні принципи мотивації, серед яких ключовою роллю відіграє індивідуалізація підходу до учнів, створення позитивного середовища та врахування їхніх особистісних потреб та інтересів.

Дослідження показало, що розвиток мотиваційних досягнень тісно пов'язаний із психологічними особливостями учнів, такими як самооцінка, емоційна стійкість та ступінь самостійності в навчанні.

У підлітковому віці виявлено значущі зміни в мотиваційній сфері учнів, що пов'язані з формуванням власного ідентитету, соціальної взаємодії та осмисленням особистісних цінностей.

Визначено, що формування ціннісного ставлення до навчання базується на взаємодії педагогічного впливу та внутрішніх цінностей підлітка, і тому важливо стимулювати позитивні цінності та допомагати учням розуміти значущість навчання.

Успішна мотивація в навчальній діяльності вимагає комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості учнів, їхні психологічні

риси та соціокультурний контекст їхнього розвитку. Налаштування педагогічного процесу на створення позитивного середовища та врахування особистісних цінностей сприяє не лише формуванню ефективної мотивації, але і розвитку позитивного ставлення до навчання, що є ключовим для досягнення високих навчальних результатів та особистісного зростання учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арапов О. С., Левчук О. В. Структура систем мотивації та мотиви діяльності людини. *Проблеми гуманізму і освіти* : Збірник матеріалів науково-методичної конференції. Вінниця, 2002. Т. 1. С. 158-162.
2. Баришева О. І. Самовизначення та самореалізація як мотив участі старшокласників у груповій роботі: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2001. 20 с.
3. Болгарина В. С., Гуменюк Л. І. Вивчення мотивації учіння засобами педагогічної соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 17. С. 7-14.
4. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : Монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. 340 с.
5. Вікова та педагогічна психологія: навчавчальний посібник / За ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинської, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Каравела, 2007. 344 с.
6. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології* : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка, Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10. С. 120-128.
7. Головаха Є. І., Кроник О. О. Психологічний час як регулятор життєвого шляху особистості. Київ, 1997. Ч. 1. С. 227-237.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
9. Дороніна М. С. Протиріччя в мотивації управлінського персоналу промислових підприємств. *Економіка та управління підприємствами машинобудівної галузі*. 2013. № 1. С. 4-15.
10. Дуда С. Т. Мотивація та результативність праці персоналу підприємства: їх сутність та взаємозв'язок. *Науковий вісник НЛТУ України* : Збірник науково-технічних праць. 2010. Вип. 20. С. 188-193.

11. Дьомін А. І. Психолого-фізіологічні основи активізації навчання. *Формування активності студентів у навчанні*. Київ, 1998. С. 59-95.
12. Жадан І. В. Психологічні умови формування учбово-пізнавальних мотивів: на матеріалі трудового навчання підлітків: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ 1993. 138 с.
13. Заброцький М. М. Вікова психологія. Київ: МАУП, 2002. 104 с.
14. Занюк С. С. Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
15. Засекіна Л. В., Коць Є. М. Вплив ранніх дисфункційних схем на прояв соціальної тривожності особистості. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: матеріали Всеукраїнської (із міжнародною участю) науково-практичної конференції*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 46-48.
16. Захаров С. В. Формування пізнавальних інтересів учнів основної школи у процесі позакласної роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Ін-т пробл. вихов. АПН України. Київ, 2001. 20 с.
17. Зеленько Г. І. Мотивація як чинник підвищення ефективності праці персоналу підприємства. *Наукові записки НаУКМА. Серія Економічні науки*. 2012. Т. 133. С. 65-71.
18. Івануса А. В. Особливості формування ефективної системи мотивації персоналу підприємств ресторанного бізнесу. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2012. Вип. 22. С. 380-383.
19. Ілляш О. І. Пріоритетні напрямки ефективного використання трудового потенціалу підприємства за складовою мотиваційного механізму. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2011. №21. С. 131-134.
20. Качмарик Я. Д. Мотивація праці як чинник підвищення її продуктивності на підприємстві. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2011. № 21. С. 209-212.

21. Кириленко Т. С. Емоційні переживання та цінності особистості : проблема співвідношення. *Вісник Київського національного університету*. 2004. Вип. 20. С. 24-27.
22. Кісарчук З. Г., Омельченко Я. М., Онищенко Г. І., Лазос Г. П., Гребінь Л. О. Теорія і технології застосування сучасних підходів до психотерапії у вітчизняних соціокультурних умовах. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 162 с.
23. Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Київ: Фірма «ІНКОС», 2002. 272 с.
24. Коць Є. М. Психологічні особливості когнітивно-поведінкових стратегій осіб із соціальною тривожністю: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.01. Луцьк, 2018. 213 с.
25. Кривошей В. В. Трудовий капітал підприємств ресторанного господарства: теорія та методологія управління: автореф. дис. ... д ра екон. наук: 08.00.04 / Донец. нац. ун т економіки і торгівлі ім. М. Туган Барановського. Донецьк, 2011. 39 с.
26. Кудрявцева Н. Тривога як соціальна хвороба. *Хімія і життя*. 2004. № 11. С. 10-14.
27. Літинська В. А. Мотиваційні методи кар'єрного просування персоналу підприємств. *Вісник Запорізького національного університету*. 2016. №3. С. 58-61.
28. Максименко С. Д. Психологія особистості: парадигма життєтворення. *Психологія і суспільство*. Київ, 2006. № 4. С. 8-52.
29. Музика О. О. Мотивація творчої активності технічно обдарованих підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. 16 с.
30. Музиченко-Козловський А. В. Основні елементи механізму мотивування працівників. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2011. №21. С. 361.

31. Назарук О. М. Вікові особливості розуміння особистого досвіду: дис... канд. псих. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2004. 188 с.
32. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.
33. Носенко Е. Л. Сучасні напрями зарубіжної психології: психологія особистості: підручник. Донецьк: Вид-во ДНУ, 2010. 264 с
34. Основи практичної психології / ред. В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та ін. Київ: Либідь, 2001. 536 с.
35. Основи практичної психології: Підручник / За заг. ред. В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. Київ: Либідь, 2003. 536 с.
36. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Київ: Либідь, 2002. 630 с.
37. Павлова І. І. Нематеріальна мотивація як чинник економічної безпеки підприємства. *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*. 2017. № 2. С. 197-203.
38. Походенко С. В. Психологічні особливості мотивації лідерства у підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 1998. 20 с.
39. Прихожан А. М. Причини, профілактика і подолання тривожності. *Психологічна наука і освіта*. 1998. № 2. С. 11-17.
40. Проколієнко Л. М., Балл Г. О. Проблема співвідношення навчання, виховання і психічного розвитку в науковій спадщині Г. С. Костюка. *Психологія : Республіканський науково-методичний збірник*. Київ, 1985. Вип. 25. С. 36-47.
41. Психологія: підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ: Либідь, 2001. 390 с.
42. Рихальська О. Г. Психологічні особливості життєвої антиципації особистості: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2004. 21 с.

43. Савчин М. В. Відповідальність: смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 1. С. 10-18.
44. Савчин М. В. Динаміка мотивації відповідальної поведінки особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 4. С. 39-48.
45. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Ч. 2 / Вибрані твори. В 5 т. Київ, 1976. Т. 2. С. 419-654.
46. Сухомлинський В. О. Формування виховного впливу колективу на особистість / Вибрані твори. В 5 т. Київ, 1976. Т. 1. С. 448-587.
47. Турчак О. М. Ефективність когнітивно-поведінкового тренінгу як засобу зниження вербальних проявів тривожності у ситуаціях емоційної напруги. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2015. № 1. С. 141-150.
48. Управління персоналом підприємства: учбове для вузів / за ред. Н. В. Родіонова, Ю. А. Ципкин, Н. Д. Еріашвілі і інш. Москва: ЮНИТИ, 2013. 495 с.
49. Управління персоналом: учбова допомога / за ред. Н. П. Беляцкий, С. Е. Велесько, П. Ройш. Мінськ: Екоперспектива, 2013. 182 с.
50. Цекова Я. Ю. Психологічна корекція високої особистісної тривожності у студентівсоціальних працівників. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 12. С. 66-72.
51. Чепелева Н. В. Життєва ситуація особистості. Основи практичної психології. Київ : Либідь, 2001. С. 112-135.
52. Шевченко Н. Ф. Практикум із психологічної допомоги соматичним хворим: Навчальний посібник. Запоріжжя: «Інссервіс», 2003. 52 с.
53. Ясточкіна І. А. Прояви тривожності серед студентської молоді. *Вісник Запорізького національного університету*. Педагогічні науки. 2014. № 1. С. 173-180 с.
54. Gerber B., Yarali A., Diegelmann S., Wotjak C. T., Pauli P., Fendt M. Pain-relief learning in flies, rats, and man: basic research and applied perspectives. *Learn. Mem.* 2014. Vol. 21. P. 232–252.

55. Atkinson J., Birch D. Introduction to Motivation. New York, 1978. 412 p.
56. Carter R. M., Macinnes J. J., Huettel S. A., Adcock R. A. Activation in the VTA and nucleus accumbens increases in anticipation of both gains and losses. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. 2009. Vol. 3. P. 21.
57. Carver C., Harmon-Jones E. Anger is an approach-related affect: Evidence and implications. *Psychological Bulletin*. 2009. Vol. 135. P. 183–204.
58. Carver C. S., Scheier M. F. On the self-regulation of behavior. New York: Cambridge University Press, 1998. 127 p.
59. Carver C. S. Pleasure as a sign you can attend to something else: Placing positive feelings within a general model of affect. *Cognition and Emotion*. 2003. Vol. 17. P. 241–261.
60. Deci E. L. The Psychology of Self-Determination. Toronto : Lexington Books, 1980. 242 p.
61. Deci E. L. Why we do what we do? New York: Putnam Book, 1995. 269 p.
62. Madsen K. B. Modern Theories of Motivation. Copenhagen: Verl. Psychol., 1959. 345 p.
63. Mayer J. D. Emotional intelligence as a standard intelligence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. P. 197-215.
64. Mayer J. D. The Intelligence of emotional intelligence. 1993. Vol. 17. P. 433-442.
65. McClelland D. C. What is the effect of achievement motivation training in the schools? *Teachers College Record*. 1972. V. 74. P. 129-145.
66. Nolen-Hoeksema S. Rethinking Rumination. *Perspectives on Psychological Science*. 2008. №5. P. 400-424.
67. Petrides K. V. On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*. 2000. Vol. 29. P. 313–320.
68. Zeidner M. What we know about Emotional Intelligence. *How it Affects Learning, Work, Relationships and our Mental Health*. Massachusetts Institute of Technology, 2009. 442 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест-опитувальник МУН (А. Реан)

Інструкція. Відповідаючи на наведені нижче питання, необхідно вибрати одну з відповідей: «так» або «ні». Якщо Ви не впевнені у відповідді, то згадайте, що «так» може означати і «звичайно, так», і «скоріше так, ніж ні». Точно так само і «ні» може означати і явне «ні», і «скоріше ні, ніж так».

Відповідати на питання слід в досить швидкому темпі, що не обдумувати. Адже відповідь, яка першою приходить в голову, як правило, найбільш точна.

1. Включаючись в роботу, я, як правило, оптимістично налаштований, сподіваюся на успіх.
2. Зазвичай я дію активно.
3. Я схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань я в міру сил намагаюся знайти будь-які причини, щоб відмовитися.
5. Часто вибираю крайнощі: або дуже легкі, або зовсім нездійсненні завдання.
6. При зустрічі з перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання
7. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Плідність діяльності в основному залежить від мене самого, а не від чийогось контролю.
9. Коли мені доводиться братися за важке завдання, а часу мало, я працюю набагато гірше, повільніше.
10. Я зазвичай наполегливий в досягненні мети.
11. Я зазвичай планую своє майбутнє не тільки на кілька днів, але і на місяць, на рік вперед.
12. Я завжди думаю, перш ніж ризикувати.

13. Я зазвичай не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо мене ніхто не контролює.
14. Волю ставити перед собою середні по труднощі або злегка завищені, але досяжні цілі.
15. Якщо я зазнав невдачі і завдання не виходить, то я, як правило, відразу втрачаю до нього інтерес.
16. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Я віддаю перевагу планувати своє майбутнє на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності зазвичай поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. Я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети навіть в разі невдачі на шляху до її досягнення.
20. Якщо я сам вибрав собі завдання, то в разі невдачі його привабливість для мене ще більш зростає.

Ключ до опитувальником.

«Так»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

«Ні»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка і критерії. За кожен збіг відповіді з ключем випробуваному дається один бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів коливається в межах від 1 до 7, то діагностується мотивація боязні невдачі.

Якщо кількість набраних балів коливається в межах від 14 до 20, то діагностується мотивація успіху.

Якщо кількість набраних балів коливається в межах від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому слід мати на увазі, що при кількості балів 8-9 випробуваний швидше тяжіє до боязні невдачі, тоді як при кількості балів 12-13 - мотивації успіху.

Мотивація успіху. Особи цього типу зазвичай активні, ініціативні. Якщо зустрічаються перешкоди – шукають способи їх подолання. Продуктивність діяльності і ступінь її активності в меншій мірі залежать від

зовнішнього контролю. Відрізняються наполегливістю в досягненні мети. Схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу.

Вважають за краще брати на себе середні по труднощі або ж злегка завищені, хоч і здійсненні зобов'язання. Ставлять перед собою реально досяжні цілі. Якщо ризикують, то виважено. Зазвичай такі якості забезпечують сумарний успіх, істотно відмінний як від незначних досягнень при занижених зобов'язаннях, так і від випадкового везіння при завищених.

Значною мірою виражений ефект Зейгарник [1]. Схильні до переоцінки своїх невдач в світлі досягнутих успіхів. При виконанні завдань проблемного характеру, а також в умовах дефіциту часу результативність діяльності, як правило, покращується. Схильні до сприйняття і переживання часу як «цілеспрямованого і швидкого», а не безцільно поточного.

Привабливість завдання зростає пропорційно його складності. Особливо це проявляється на прикладі добровільних, а не нав'язливих ззовні зобов'язань. У разі ж невдалого виконання такого «нав'язаного» завдання його привабливість залишається, тим не менш, на колишньому рівні.

Мотивація боязні невдачі. Особи цього типу малоініціативні. Уникають відповідальних доручень, вишуковують причини відмови від них. Ставлять перед собою невиправдано завищені цілі; погано оцінюють свої можливості. В інших випадках, навпаки, вибирають легкі завдання, які не потребують особливих трудових витрат.

Ефект Зейгарник виражений в меншій мірі, ніж у орієнтованих на успіх. Схильні до переоцінки своїх успіхів у світлі невдач, що, очевидно, пояснюється ефектом контролю очікувань.

При виконанні завдань проблемного характеру, в умовах дефіциту часу результативність діяльності різко погіршується. Відрізняються, як правило, меншою наполегливістю в досягненні мети (втім, досить часті виключення).

Схильні до сприйняття і переживання часу як «безцільно поточного». Схильні планувати своє майбутнє на менш віддалені проміжки часу.

У разі невдачі при виконанні будь-якого завдання його привабливість, як правило, знижується. Причому це буде відбуватися незалежно від того, «нав'язане» чи завдання ззовні або обране самим суб'єктом. Хоча в кількісному відношенні зниження привабливості в другому випадку (вибрав сам) може бути менш виражено, ніж в першому (нав'язане кимось).

Додаток Б

Методика діагностики рівня шкільної тривожності В. Б. Філіпса

Рівень шкільної тривожності можна визначити за методикою В. Б. Філіпса. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярам, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «Так» або «Ні».

Інструкція для учнів

«Діти, зараз вам буде запропонований опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе почуваете в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних або невірних, гарних чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь.

Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь «+», якщо ви згодні з ним, або «-», якщо не згодні».

Інструкція для педагога

Обробка та інтерпретація результатів. При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58-й питання дитина відповів «Так», у той час як у ключі цьому питанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем - це прояви тривожності. При обробці підраховуються:

1. Загальне число неспівпадінь по всьому тексту. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожності.
2. Число збігів по кожному з 8 факторів тривожності, виділених у тексті. Рівень тривожності визначається так само, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих або інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.
3. Фактори

Номери питань

1. Загальна тривожність у школі
2,3,7, 12, 16,21,23,26,28,46,47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58; сума = 22
2. Переживання соціального стресу
5, 10, 15,20,24,30,33,36, 39,42, 44; сума = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху
1,3,6, 11, 17, 19,25,29,32,35,38, 41, 43; сума = 13
4. Страх самовираження
27,31,34, 37, 40, 45; сума = 6
5. Страх ситуації перевірки знань
2,7, 12, 16, 21, 26; сума = 6
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих
3, 8, 13, 17, 22; сума = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресу
9, 14, 18, 23, 28; сума = 5
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями
2,6, 11,32,35,41,44,47; сума = 8

Результати тесту

1. Число розбіжностей знаків («+» - так; «-» - ні) по кожному фактору (абсолютне число розбіжностей: < 50, > 50 і 75%) для кожного респондента (навчається).
2. Представлення цих даних у виді індивідуальних діаграм.
3. Число розбіжностей по кожному вимірюванню для всього класу; абсолютне значення - < 50, > 50 і 75%.
4. Представлення цих даних у вигляді діаграми.
5. Кількість учнів, які мають розбіжності по певному фактору: 50 і 75% (для усіх факторів).
6. Представлення порівняльних результатів при повторних вимірах.
7. Повна інформація про кожному учневі (за результатами тесту).

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактора)

1. Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язане з різними формами його включення в життя школи.
2. Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед - з однолітками).
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т. д.
4. Страх самовираження - негативні емоційні переживання ситуацій, сполучених з необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
5. Страх ситуації перевірки знань - негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки знань, досягнень, можливостей.
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок, що даються навколишніми, очікування негативних оцінок.
7. Низька фізіологічна опірність стресу - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного реагування на тривожний фактор середовища.
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями - загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

Текст опитувальника Філіпса

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель у люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто-небудь з твого класу бив або вдарив тебе?

6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся ти уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких чекають від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане погано в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, турбуєшся ти про те, чи добре з ним впорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на питання вчителя?
24. Чи правда, що більшість однокласників товаришують з тобою?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнювати з результатами твоїх однокласників?

26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хто-небудь з твоїх друзів, що ти хочеш бути кращим?
30. Чи добре ти себе почуваш з тими з твоїх однокласників, до яких інші ставляться з особливою увагою?
31. Буває, що деякі учні в класі говорять щось, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, чи втрачають друзів ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе відносяться вчителі?
36. Чи допомагає твої батьки в організації заходів, як батьки твоїх однокласників?
37. Хвилювало тебе коли-небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. Сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи є хтось, хто має які особливі правами, яких немає в інших у класі?
42. Чи засмучуються деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе відносяться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваш, коли залишаєшся один на один з вчителем?
45. Чи висміюють часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?

46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші учні?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось-ось заплачеш?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Турбуєшся ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу самостійну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Додаток В

Діагностика реалізації потреб у саморозвитку (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов)

Інструкція. Відповідаючи на питання анкети, поставте, будь ласка, бали, відповідні до вашої думки:

5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;

4 – швидше відповідає, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – скоріше не відповідає;

1 – не відповідає.

Тестовий матеріал.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, якби не був зайнятий справами.
3. Виникаючі перешкоди стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотний зв'язок, так як це допомагає мені дізнатися і оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з потрібних мені питань.
9. Я вірю в свої можливості.
10. Я прагну бути більше відкритою людиною.
11. Я усвідомлюю той вплив, який здійснюють на мене люди, які мене оточують.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від освоєння нового.
14. Відповідальність, яка збільшується не лякає мене.
15. Я позитивно віднісся(віднеслась) би до просування по службі.

Обробка результатів.

Підрахуйте загальну суму балів.

Ключ і інтерпретація. Якщо у вас набралось 55 і більше балів, значить, ви активно реалізуєте свої потреби у саморозвитку;

Діапазон від 36 до 54 балів свідчить про те, у вас відсутня потреба у саморозвитку;

Результат від 15 до 35 балів дає привід думати, що саморозвиток на даний момент зупинився.

Додаток Г

Діагностика прийняття інших, автор: Вільям Фей

Інструкція.

Уважно прочитайте (прослухайте) твердження опитувальника. Якщо ви вважаєте, що згодні з даними твердженнями і воно відповідає вашому уявленню про себе та інших людей, то відзначте ступінь вашої згоди з ним, використовуючи запропоновану шкалу:

5 – практично завжди;

4 – часто;

3– іноді;

2 – випадково;

1 – дуже рідко.

Опитувальник.

1. Людей досить легко ввести в оману.
2. Мені подобаються люди, з якими я знайомий (а).
3. У наш час люди мають дуже низькі моральні принципи.
4. Більшість людей думають про себе тільки позитивно, рідко звертаючись до своїх негативних якостей.
5. Я відчуваю себе комфортно практично з будь-якою людиною . *
6. Все, про що люди говорять в наш час, зводиться до розмов про фільми, телебачення та інших речах подібного роду.
7. Якщо хто-небудь почав робити послугу іншим людям, то вони відразу ж перестають поважати його.
8. Люди думають тільки про себе.
9. Люди завжди чим-небудь незадоволені і шукають що-небудь нове.
10. Примхи більшості людей дуже важко витерпіти.
11. Людям точно необхідний сильний і розумний лідер.
12. Мені подобається бути на самоті, далеко від людей.
13. Люди не завжди чесно ведуть себе з іншими людьми.
14. Мені подобається бути з іншими людьми. *

17. Більшість людей не розумні і непослідовні.
18. Мені подобається бути з людьми, чиї погляди відрізняються від моїх.*
19. Кожен хоче бути приємним для іншого.*
20. Частіше всього люди незадоволені собою.

Ключ до методики діагностики прийняття інших обробка результатів.

Підраховується сума балів, набрана в тесті, за судження позначені (*) бали підраховуються у зворотному порядку, тобто: 5 відповідає 1; 4 - 2; 3 - 3; 2 - 2 і 1 - 5.

Інтерпретація результатів тесту.

- 60 балів і більше - високий показник прийняття інших;
- 45-60 балів – середній показник прийняття інших з тенденцією до високого;
- 30-45 балів – середній показник прийняття інших з тенденцією до низького;
- 30 балів і менше – низький показник прийняття інших.

Додаток Д

Тест «Рівень комунікабельності», автор В. Ряховський

Інструкція

Для визначення Вашого рівня комунікативності слід відповісти на запропоновані нижче запитання. Варіанти відповідей: «так», «ні», «іноді».

Опитувальник

1. Вас чекає ординарна чи ділова зустріч. Чи вибиває Вас з колії її очікування?
2. Чи не відкладаєте Ви візиту до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у Вас ніяковість і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якому уроці чи заході?
4. Вам пропонують поїхати туди, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цієї поїздки?
5. Чи люблять Ви ділитися своїми переживаннями з кимось?
6. Чи дратує Вас, якщо незнайома людина на вулиці звертається до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти один одного?
8. Чи соромитеся Ви нагадати знайомому, що він забув Вам повернути річ, яку позичив кілька місяців тому?
9. У ресторані чи в їдальні Вам подали недоброякісну страву. Чи промовчите Ви, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Залишившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не вступите з нею в бесіду і відчуєте себе стурбованим (ою), якщо першою заговорить вона?
11. Чи лякаєтесь Ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці тощо)? Віддасте перевагу відмові від свого наміру, чи станете у хвіст і будете знемагати в очікуванні?
12. Чи боїтесь Ви брати участь у будь-якій конфліктній ситуації?
13. У Вас є власні індивідуальні критерії оцінки творів художньої літератури, мистецтва, культури, і ні з чийми думками Ви не рахуетесь. Чи так це?

14. Почувши будь-де в висловлювання явно помилкової точки зору з відомого Вам питання, чи віддасте Ви перевагу мовчанню і не вступите в суперечку?
15. Чи викликає у Вас неприємне почуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому питанні або навчальній темі?
16. Вам краще викласти свою точку зору (міркування, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

Обробка результатів

Підрахуйте суму набраних Вами балів. За кожне «так» – 2 бали, «ні» – 1 бал, «іноді» – 0. За класифікатором визначте, до якої категорії комунікабельних людей Ви належите.

30 – 32 бали – Ви явно не комунікабельні, і це Ваша біда, так як страждаєте від цього більше всього Ви самі. Але й близьким людям з Вами нелегко! На Вас не можна покластися у справі, яка потребує колективних зусиль. Прагніть бути більш комунікабельним, контролюйте себе.

- ✚ 25 – 29 бали – Ви замкнені, мовчазні, віддаєте перевагу самотності.
- ✚ 19 – 24 бали – Ви певною мірою комунікабельні й у незнайомих обставинах відчуваєте себе цілком упевнено
- ✚ 14 – 18 бали – нормальна комунікабельність
- ✚ 9 – 13 бали – Ви досить комунікабельні (іноді навіть занадто).
- ✚ 4 – 8 бали – комунікабельність Ваша дуже висока; скрізь відчуваєте себе чудово; беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди її можете довести до кінця.
- ✚ 3 бали – Ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтеся у справи, в яких зовсім не компетентні, запальні й образливі.