

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА

(повне найменування вищого навчального закладу)

Факультет психології а соціальної роботи

(повне найменування інституту/факультету)

Кафедра практичної та клінічної психології

(повна назва кафедри)

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

«Особливості мотиваційної сфери особистості у підлітків»

«Features of motivational sphere of personality for teenagers»

Виконала: здобувачка денної форми навчання

спеціальності 053 Психологія

Освітня програма Психологія

Рудіна Єлизавета Денисівна

Керівник канд.істор.наук Піщевська Е.В.

Рецензент канд. психол. наук, доцент кафедри

соціальної роботи Варнава У.В

Рекомендовано до захисту:

Захищено на засіданні ЕК № ____

Протокол засідання кафедри

протокол № ____ від __ 06.2024 р.

№ __ від __.05. 2024 р.

Оцінка_____/_____/____

Завідувач кафедри____Псядлю Е.М.

(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)

Голова ЕК _____Кононенко О.І.

(підпис)

(підпис)

Одеса 2024

ЗМІСТ**ВСТУП**

3

**РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРОБЛЕМИ
МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ**

1.1 Психологічна характеристика підліткового віку 6

1.2. Особливості розвитку мотиваційної сфери підлітків 14

1.3.Ієрархія мотивації особистості у підлітковому віці 22

Висновки до розділу І 37**РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ
СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ**

40

2.1. Програма дослідження 40

2.2.Методи та методики дослідження 40

2.3.Аналіз результатів дослідження 42

Висновки до розділу ІІ 51**ВИСНОВКИ 53****СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 56****ДОДАТКИ 62**

ВСТУП

В сучасних надзвичайно складних соціально- політичних та економічних умовах, коли динамічно змінюються соціальні орієнтири, які спрямовують розвиток людства, особливо гостро постає проблема збереження особистісної цілісності та індивідуальної неповторності людини, що, зокрема, забезпечуються мотиваційною сферою її особистості. Кризовий стан українського суспільства нівелює та деформує певною мірою уявлення сучасної молоді систему смисложиттєвих цінностей, спонукаючи до активного пошуку смислу життя й самовизначення.

За таких умов центральною ідеєю освіти стає пріоритет соціально- мотиваційних факторів і загальнолюдських цінностей, методологічна переорієнтація освіти на особистість, на забезпечення активної пізнавальної позиції суб'єкта навчання.

У зв'язку з цим набуває особливої ваги процес формування мотиваційної сфери особистості учнів підліткового віку. Це пов'язано з тим, що у підлітків формується нова система поглядів, змінюється система цінностей, вибір стратегії поведінки з дорослими, однолітками, вчителями, остаточно формується ставлення до навчання.

Науковці та практики в галузі освіти вказують на небажання підлітків вчитися, відсутність потреби в здобутті знань. Однією з важливих причин зниження мотивації є недостатнє врахування вчителем значущості окремих компонентів мотиваційної сфери, зокрема, соціальних мотивів, коли підлітку не розкривається зв'язок навчання із соціально-значущими видами діяльності (працею, самоосвітою), коли під час навчання не створюються умови для реалізації специфічних для підлітка прагнень до дорослості, самостійності, взаємодії з однолітками тощо. Тому актуальним є переосмислення проблеми мотивації навчання учнів підліткового віку, уточнення структури такої мотивації з урахуванням ваги мотивів, які набувають особливої значущості в цьому віці.

Мотивація як важливий психічний феномен регулятивної сфери особистості стала предметом розгляду науковців численних напрямків психології, зокрема, як

вітчизняних (В. Г. Асєєв, І. Д. Бєх, Ж. П. Вірна, Є. П. Ільїн, К. Левін, О. М. Леонтєв, В. С. Мерлін, С. Л. Рубінштейн та інші), так і зарубіжних (Д. Халл, Х. Хекхаузен, Ф. Герцберг, А. Маслоу т.ін.).

Мотиваційній сфері навчання приділяли велику увагу в психологічній і педагогічній літературі (М. Алексєєва, Л. Божович, О. Ковальов, Г. Костюк, О. Леонтєв, 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.).

Аналіз теоретико-методологічних розвідок з досліджуваної проблеми дозволяє констатувати відсутність єдиної концепції мотиваційної сфери особистості, та сучасної молоді, зокрема.

Разом з тим, проблема мотиваційної сфери сучасних підлітків і психологічного забезпечення її формування залишається недостатньо розкритою. Це обумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: Особливості мотиваційної сфери особистості у підлітків.

Мета дослідження: аналіз особливостей мотиваційної сфери особистості у підлітків

Об'єкт дослідження: мотиваційна сфера особистості у підлітків

Предмет дослідження: особливості мотиваційної сфери особистості у підлітків

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз вивчення мотиваційної сфери особистості у підлітків;
2. Уточнити зміст складових мотиваційної сфери особистості у підлітків;
3. Підібрати методики, спрямовані на вивчення мотиваційної сфери особистості у підлітків;
4. Провести емпіричне дослідження мотиваційної сфери особистості у підлітків.

База дослідження: емпіричні дослідження були проведені серед учнів 8-10 класів загальноосвітньої школи №69 м.Одеси.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літератури з метою систематизації, порівняння й узагальнення даних теоретичних й експериментальних досліджень проблеми мотивації навчання студентів; теоретичне моделювання з метою визначення моделі структури мотиваційної сфери навчання у студентів; психодіагностичні методики обстеження студентів, методи математичної та статистичної обробки даних.

Робота апробована на 80-й звітній Студентській Науковій конференції ОНУ ім. І.І.Мечникова.

Структура роботи. Робота включає вступ, два розділи, висновки по кожному із розділів, загальний висновок, список використаної літератури, додатки

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ

1.1 Психологічна характеристика підліткового віку

Вік (у психології) - це конкретна, щодо обмежена у часі ступінь психічного розвитку індивіда та її розвитку як особистості, характеризується сукупністю закономірних фізіологічних і психологічних змін, які пов'язані з різницею індивідуальних особливостей. Перехід від одного вікового ступеня до іншого ознаменовується перебудовою та зміною психічного розвитку.

Психічні показники віку визначаються саме історичними умовами, у яких здійснюється розвиток індивіда, характером виховання, особливостями його діяльності та спілкування. Вікові шаблі відрізняються відносністю, умовною усередненістю, що виключає, проте, індивідуального своєрідності психічного образу людини. Вікова характеристика розвитку відображає певну систему вимог, що пред'являються суспільством до людини на тому чи іншому етапі її життя, та сутність її відносин з оточуючими, її суспільне становище. Поняття вікових особливостей вікових кордонів немає абсолютного значення - межі віку рухливі, мінливі, мають конкретно-історичний характер і збігаються у різних соціально-економічних умовах розвитку особистості[22].

Уявляючи собою конкретно-історичне явище, підлітковий вік вперше став виділятися за доби становлення капіталізму. До XVII-XVIII ст. підлітковий вік не виділявся у життєвому циклі людини у особливий період. Етап дитинства закінчувався разом із статевим дозріванням, після якого більшість молодих людей одразу вступали у дорослий світ. Сьогодні в психології існує безліч теорій підліткового віку, але хоч би яке було визначення цього періоду розвитку, ніхто в наш час не сумнівається в його реальності, хоча два століття тому він ледь вимальовувався.

Наприкінці XIX ст. держави Європи та Америки були змушені оформити юридичний статус підлітка, прийнявши дитяче трудове законодавство та спеціальні закони про права молоді, запровадивши обов'язкову освіту та встановивши межі

підліткового віку між досягненням статевої зрілості та віком, який закон визначає як обов'язковий для трудової діяльності та правової відповідальності [21].

Розгляд підліткового віку потребує чіткого виділення його меж. Існує кілька визначень рубежів цього віку. Наприклад, Г. Грімм обмежує підлітковий період віком 12-15 років у дівчаток і 13-16 років у хлопчиків, а, за Дж. Бірреном, цей період охоплює 12-17 років. У класифікації Д.Б. Брамлей цей вік визначається 11-15 роками. На цю тривалість, з 11 до 15 років, вказують автори лонгітюдного дослідницького інституту розвитку людини Каліфорнійського університету.

Ж. Піаже відносить до підліткового віку дітей віком від 12 до 15 років. Звісно ж, найбільш адекватно окреслено межі підліткового віку в періодизації онтогенезу, запропонованої Д.Б. Ельконіним, у якій, на відміну всіх вищезгаданих періодизацій, акцент робиться не так на фізичний розвиток організму, але в поява нових психічних утворень, обумовлюваних зміною та розвитком провідних типів діяльності. Кордони підліткового віку у цій періодизації встановлюються між 10-15 роками [21].

Таким чином, підлітковий вік необхідно розглянути не як окремо взятий етап, а в динаміці розвитку, оскільки без знання закономірностей розвитку дитини в онтогенезі, протиріч, що становлять силу цього розвитку, неможливо виявити психічні особливості розвитку підлітка, а тим самим виробити психологічні рекомендації щодо його виховання. .

1.2 Проблеми розвитку особистості підлітка

Вже в самому лінгвістичному значенні слова "підліток", що походить від латинського дієслова *adolescere* - рости, дозрівати, просуватися вперед, виходити з опіки, ставати повнолітнім містяться аспекти особливостей розвитку 10-15-річної дитини, спрямованої на набуття самостійності, соціальної місця у житті. Виявляючи загострений інтерес до сучасності, підліток шукає своє місце в навколишньому світі, тонко сприймаючи всі відхилення та недоліки у діяльності, поведінці конкретних людей та громадських інститутів. Тому дисгармонія соціально-економічного розвитку суспільства чітко позначилося на особистісному становленні підлітків.

Підлітковий вік пов'язаний із перебудовою організму дитини – статевим дозріванням. І хоча лінії психічного та фізичного розвитку не йдуть паралельно, межі цього періоду є досить невизначеними. Підлітковий вік – період розвитку дітей від 10-11 до 15 років, що відповідає середньому шкільному віку, віку учнів 5-8 класів. Одні діти вступають у підлітковий вік раніше, інші пізніше пубертатна криза може виникнути і в 11, і в 13 років. Починаючи з кризи весь період, зазвичай протікає важко і для дитини, і для близьких дорослих. Тому підлітковий вік називають кризою, що іноді тривала[17].

Вікова криза проходить ряд фаз та етапів: передкритична фаза – відкриття ідеальної форми наступного віку; власне критична фаза – конфлікт між бажаним та можливим, рефлексія внутрішніх обмежувачів шуканої дорослості; посткритична фаза – диференціація ставлення до себе, формування мотивації подальшого вікового розвитку.

У 12-14 років у психологічному розвитку багатьох дітей настає переломний момент, відомий під назвою "підліткової кризи". Зовні він проявляється у грубості та навмисності поведінки підлітка, у прагненні надходити наперекір бажанню та вимогі дорослих, в ігноруванні зауважень, замкнутості тощо.

Підліткова криза – пік підліткового періоду від дитинства до дорослості. Слід зазначити, що трапляються випадки безкризового розвитку дитини. Найчастіше це відбувається тоді, коли дорослі чуйно ставляться до потреб дітей і за перших ознак зміни їх потреб перебудовують своє ставлення до них таким чином, щоб ті могли задовольнити свої нові потреби. Іноді безкризовий розвиток є лише уявним, оскільки криза може відбуватися в згладженій формі, а також через ті чи інші причини зміщується в часі[11].

На утворення підліткової кризи впливають як внутрішні, і зовнішні чинники. Зовнішні фактори: постійний контроль з боку дорослих, залежність та опіка від яких підліток усіма силами прагне звільнитися, вважаючи себе досить дорослим, щоб приймати самостійно рішення, та діяти на власний розсуд. Внутрішні фактори полягають у звичках та рисах характеру заважають підлітку здійснювати задумане (внутрішні заборони, звичка підкорятися дорослим та інше).

Підліткова криза, на думку Л.І. Божович пов'язаний із виникненням нового рівня самосвідомості, характерною рисою якого є поява у підлітків здібності та потреби пізнати самого себе як особистість, що володіє тільки їй властивими якостями. Це породжує у підлітка прагнення самоствердження, самовираження (прояву себе у тих якостях, які вважає найбільш цінними) і самовиховання. Механізм розвитку самосвідомості є рефлексія. Підлітки критично ставляться до негативних рис свого характеру, переживають через ті риси, які заважають їм у дружбі та взаєминах з іншими людьми.

Переживання особливо зростають з зауважень вчителів про негативні риси їх характеру. Це призводить до афективних спалахів та конфліктів. Підлітки зазвичай претендують на роль дорослої людини. Їх не влаштовує ставлення себе як до дітей, вони хочуть повного рівноправності з дорослими, справжньої поваги [5].

З одного боку, за рівнем і характером психологічного розвитку, підлітництво - це типова епоха дитинства, з іншого - зростаюча людина, в ускладненій діяльності якого чітко намічається спрямованість на новий характер суспільних відносин. Незважаючи на те, що підліток ще не включається в активну продуктивну діяльність, він реально вступає в суспільні відносини, що значно розширилися, нові форми взаємозв'язків, спілкування, намагається усвідомити їх характер, самовизначається.

Якщо в сім'ї це і не завжди помітно, то в школі чітко виступає якісна зміна суспільного стану підлітків у порівнянні з молодшими школярами, ускладнюються та розширюються зв'язки, які складаються у підлітка з товаришами у класі, школі, громадських організаціях. Він усе активніше живе багатогранним та змістовним життям колективу. Різко збільшується кількість та обсяг його громадських обов'язків.

Проте зміна місця займаного підлітком у системі суспільних відносин саме собою ще визначає формування його особистості, а характеризує лише досягнуту щабель. Розвиток психіки, формування дитини визначається лише розвитком діяльності, що створює нову структуру відносин [3].

За висловом Л.С. Виготського, у структурі особистості підлітка немає нічого стійкого, остаточного, нерухомого ". Суперечливі бажання та вчинки породжує якраз особистісна нестабільність. Вона проявляється, насамперед, у частих змінах настрою, афективної "вибухової", тобто емоційної лабільності, пов'язаної з процесом статевого дозрівання, фізіологічними перебудовами в організмі.

Але особистісна нестабільність – це більше, ніж коливання емоційного тла. Для підлітка характерна моральна нестійкість. Орієнтація на виправдання очікувань, схвалення чи авторитет і визначає нестійкість поведінки підлітка, їх залежність від зовнішніх впливів. Оскільки підлітки шукають для себе референтні групи серед однолітків і потребують близьких друзів, часто думка останніх стає визначальною.

Іноді під впливом приятеля чи групи (" за організацію ") діти роблять вчинки, куди самотійно не зважилися б, і яких пізніше можуть жаліти. Підліткам властива та нестійка самооцінка. Про особистісної нестабільності підлітка судять і з реальному прояву в нього абсолютно різних якостей, часто протилежних, щодо суперечливості його характеру та устремлінь.

У підлітковому віці в однієї і тієї ж дитини прагнення бути визнаним і шанованим іншими поєднується з показною незалежністю та бравуванням своїми недоліками, сором'язливість – з розв'язністю, сентиментальність – з черствістю, чуттєве фантазування – з сухим мудруванням. Підліток бореться з авторитетами, загальноприйнятими правилами та обожнює випадкових кумирів[6].

Найважливіший момент у характері підлітка, його нові соціальні позиції – усвідомлення свого "я". Це усвідомлення здійснюється і в самооцінці та у відносинах з однолітками та дорослими, підвищений інтерес до своєї особистості, потреба в усвідомленні та оцінці своїх особистісних якостей були односторонньо витлумачені низкою зарубіжних психологів, які стверджували, що цей відхід від дійсності нібито неминуче супроводжується у підлітків яскраво вираженим егоїзмом, егоцентризмом і аутизмом.

Вирішальне значення набуває у віці прагнення дітей знайти своє місце у суспільстві. Це прагнення є провідний мотив поведінки підлітків, котрим

характерно розвиток суспільної активності, яскраво виражене бажання грати певну роль колективі. Все це якраз і сприяє у підлітків бажанню зрозуміти, що представляє він сам, пробуджує відповідальність, критичне ставлення до себе та інших людей. Потреба зіставити якості інших людей із рисами своєї особистості типова для цього періоду.

Підліток постійно намагається випробувати "чого може домогтися". Кожен випадок перемоги чи поразки стає капіталом його самосвідомості. Цим і пояснюється у підлітка підвищений інтерес до інших особливостей їх поведінки і характеру. Постійним порівнянням себе з ними примиренням їх особливостей та якостей він створює своє "я".

У підлітка складаються різноманітні образи "я", спочатку мінливі, схильні до зовнішніх впливів. До кінця періоду вони інтегруються в єдине ціле, утворюючи на межі ранньої юності "я-концепцію", яку можна вважати центральним новоутворенням всього періоду. Розвиток особистісної рефлексії, новий рівень мислення та становлення типів характеру зумовлюють новий етап у розвитку мотивації. Лінії онтогенезу життєвого світу, що виділялися раніше, оформляються в основних своїх рисах як сформовані розвинені типи [7].

Коли кажуть, що дитина дорослішає, мають на увазі становлення її готовності до життя у суспільстві дорослих людей, причому як рівноправного учасника цього життя. Звичайно, підлітку ще далеко до справжньої дорослості, і фізично, і психічно, і соціально. Він об'єктивно не може включитися у доросле життя, але прагне до нього і претендує на рівні з дорослими права. Нові позиції проявляються у різних сферах, найчастіше у зовнішньому вигляді, у манерах.

Наслідування дорослим не обмежується манерами та одягом. Наслідування йде і лінією розваг, романтичних відносин. Поруч із зовнішніми, об'єктивними проявами дорослості виникає і почуття дорослості - ставлення підлітка себе як до дорослої людини. Ця суб'єктивна сторона дорослості вважається центральним новоутворенням молодшого підліткового віку (11-13 років). Приблизно у 15 років підліток робить ще один крок у розвитку своєї самосвідомості. Після пошуку себе, особистісної нестабільності у нього формується "я-концепція" - система

внутрішньо узгоджених уявлень про себе, образів "я" [8].

Зауважимо, що, виступаючи як важливий момент становлення особистості, підлітковий вік є не одноразовим актом, а складним етапом у процесі особистісного розвитку, що відрізняється різнорівневими характеристиками соціального дозрівання. Рівень соціальних можливостей підлітка, умов та швидкості його соціального розвитку співвіднесені з осмисленням підлітком собі та належності суспільству, ступенем виразності прав та обов'язків, рівнем оволодіння світом сучасних речей та відносин, насиченістю далеких та ближніх зв'язків, їх диференціальністю.

У міру дорослішання у підлітків змінюються характер та особливості бачення себе в суспільстві, сприйняття суспільства, ієрархія суспільних зв'язків, змінюються його мотиви та ступінь їхньої адекватності суспільним потребам. Диференціальний аналіз кардинально нового психологічного стану підлітка, що визначається потребою зростаючої людини утвердити себе в навколишньому світі, реалізувати себе в суспільстві, дозволив встановити та змістовно охарактеризувати психологічно різні рівні свого роду три стадії процесу розвитку підлітків.

Перший рівень званий "локально примхливий" відмінний тим, що прагнення 10-річної дитини до самостійності проявляється в потребі визнання з боку дорослих її можливостей та значень через рішення, як правило, приватних завдань. Тому ми називаємо його локальним, а примхливим, оскільки переважають у ньому ситуативно зумовлені емоції. Причому емоційно забарвлене прагнення самостійності проявляється в різних дітей по-різному, що відбивається зокрема у мотиваційних структурах.

Другий рівень "правозначна" 12-13-річна дитина вже не задовольняється своєю участю у певній сукупності справ, рішень, у неї розгортається потреба у суспільному визнанні, відбувається засвоєння не лише своїх обов'язків, але прав у сім'ї суспільстві формується прагнення до дорослості не на рівні "я хочу", а на рівні "я можу" і "я винен".

Третій рівень "ствердно дієвий" у 14-15-річних підлітків розвивається

готовність до функціонування у дорослій особі, що породжує прагнення застосувати свої можливості, проявити себе, що веде до усвідомлення своєї соціальної залученості, загострюючи потребу у самовизначенні, самореалізації. Виникає новий вищий рівень усвідомлення своєї причетності до суспільства з реально дорослої позиції відповідальної людини виконує серйозну соціальну роль[23].

Типову картину підрівневих змін соціального розвитку особистості підлітка різних стадіях цього вікового періоду дає аналіз такого компонента самосвідомості як самооцінка. Необхідно відзначити, що дослідження самооцінки відображає багатшарові відносини підлітка до своїх можливостей і вчинків до оточуючих дозволяє проникнути у характер розвитку такого особистісного освіти, як соціальна відповідальність за себе загалом, справі, за це і інших людей. Свідчивши у результаті ступінь прийняття зростаючою людиною цінностей, цілей і ідеалів суспільства.

Одним із індикаторів соціальної розвиненості особистості є ідеали. Моральний ідеал підлітка є виключно емоційно забарвлений образ, що стає не тільки зразком для підлітка, але своєрідним внутрішнім критерієм самооцінки, регулятором особистісного розвитку.

Підліток, прагнучи визначити своє місце у житті, активно шукає ідеал – з кого, з чого робити життя? У цьому криється одна з найважливіших причин дитячих роздумів про дорослих людей, про якість їх особистості, їх ставлення і до своїх обов'язків, про їх взаємини гідності та недоліки. Але діти зазвичай не можуть відокремити свій ідеал від тієї ситуації, в якій діяв обраний ним герой, і тому не бачать можливості наслідувати його приклад у повсякденному житті[23].

Це збільшує розрив між "розуміються" і "реально діючими" мотивами їх діяльності та поведінки. У міру зріс лення ідеал шукається серед відомих людей з історії та сучасності. У старшому підлітковому віці відбувається свідомий пошук ідеального образу, що укладається в моральні вимоги особистості, що розвивається.

Таким чином, особливості прояву підліткового віку визначаються

конкретними соціальними обставинами і, насамперед зміною місця дитини в суспільстві, зміною її позиції, коли підліток суб'єктивно вступає в нові відносини зі світом дорослих, зі світом їх цінностей, що становить новий зміст його свідомості, формуючи таке психологічне новоутворення цього віку як самосвідомість.

1.2. Особливості розвитку мотиваційної сфери підлітків

Загальновідомий факт зниження успішності учнів під час переходу з початкової школи до середньої досі є зоною підвищеної уваги педагогів, психологів, батьків. Як причини розглядаються як особливості віку, так і недоліки організації навчального процесу. Вчителі та методисти розробляють та впроваджують нові методи проведення уроків, закликають до використання різних педагогічних технологій, серед яких: проблемне навчання, використання групових методів роботи на уроці, диференціація навчання та інші.

Однак варто визнати, що на практиці для кожного конкретного учня найчастіше зустрічається ситуація, коли при визнанні здібностей до вчення підлітка звинувачують у лінощі, небажанні навчатися, уникаючи глибокого аналізу конкретної ситуації та тенденції загалом. У таких випадках найчастіше вчителем застосовується система санкцій та покарань – незадовільні позначки, додаткові заняття та завдання, осуд дитини на різних рівнях. Усе це неминуче призводить до зниження інтересу до навчання, рівень якого вже був знижений.

Заходи з боку батьків, як правило, мають також обмежувачий та негативний характер. Неуспіхи в школі ведуть до обмежень контактів з друзями, позбавлення комп'ютерних ігор і, як наслідок, ескалації конфлікту між дитиною та батьками.

Таким чином, є давня проблема зниження успішності в середній школі та спроби її вирішення зовнішніми впливами на ситуацію без аналізу причин, що знаходяться в полі особистісного розвитку підлітка.

Об'єктивно ситуація падіння інтересу до навчальної діяльності спричинена зміною провідної діяльності дитини у ранньому підлітковому віці. На порозі кризи навчальна діяльність втрачає характер провідної. Її місце займає комунікативна діяльність. Спілкування та всі пов'язані з ним процеси соціалізації виходять на перший план у повсякденному житті підлітка. Іншими словами, листування в

соціальних мережах буде для дитини цього віку кращим за читання заданого твору або розв'язання завдань. У цій ситуації ми говоримо про зниження навчальної мотивації та зміну ієрархії мотивів[33].

Однак далеко не завжди конкретний педагог налаштований на вивчення даного питання, а тим більше на перегляд реального навчального процесу з урахуванням отриманих даних вивчення мотиваційного профілю його учнів. Небажання ж педагогів враховувати возрослині особливості призводить до створення негативного емоційного поля навколо навчальної ситуації та подальшого зниження успішності.

Отже, оскільки ми маємо справу зі зміною провідної діяльності, варто звернути увагу на рушійні сили цієї діяльності, тобто мотиви. Використання мотивів провідної діяльності для актуалізації мотивів навчальної діяльності як об'єктивно необхідної є перспективним напрямком для аналізу ситуації та вирішення проблем, що виникають у середній школі.

З безлічі визначень «мотиву» в рамках даної роботи доцільно скористатися функціональним: Мотив (від латинського приводити в рух, штовхати) - внутрішній спонукальник діяльності, що надає їй особистісний зміст. Таким чином, поняття мотиву поєднує як особистісні структури, так і діяльнісні, що найбільше відповідає особливостям підліткового віку, в якому дуже активно переплітаються особистісне зростання та процеси соціалізації, і у зв'язку з цим – активізації діяльності.

Мотиви можуть бути зовнішніми та внутрішніми. Зовнішні мотиви виявляються тоді, коли діяльність здійснюється в силу обов'язку, задля досягнення певного становища серед однолітків, через тиск рідних, вчителя та ін. Якщо учень вирішує завдання, то зовнішніми мотивами цієї дії можуть бути: бажання отримати хорошу позначку, показати своїм товаришам своє вміння вирішувати завдання, домогтися похвали вчителя.

Внутрішні мотиви – інтерес до процесу діяльності, інтерес до результату діяльності, прагнення саморозвитку, розвитку будь-яких своїх якостей, здібностей. Необхідно враховувати, що мотив завжди є, з одного боку, внутрішньою характеристикою свідомості учня, спонуканням його до діяльності. З іншого боку,

таке спонукання може походити ззовні від іншої людини. Якщо без контролю та нагадування дорослого мотив не актуалізується, то, отже, він є зовнішнім для учня [6].

Актуальним до роботи з дітьми підліткового віку визначення напрямів мотивів. Можна виділити дві тенденції: мотив досягнення успіху та мотив уникнення невдачі. Школярі, мотивовані досягнення успіху, зазвичай ставлять собі деяку позитивну мету, активно входять у її реалізацію, вибирають кошти, створені задля досягнення цієї мети. Діяльність (навчання) викликає у них при цьому позитивні емоції, мобілізацію внутрішніх ресурсів та зосередження уваги.

Інакше поведуться школярі, мотивовані на уникнення невдач. Їхні думки та дії підпорядковані тенденції догляду, відстороненості від ситуації, уникнення будь-якої активності. Учень при цьому не впевнений у собі, боїться критики. З роботою, в якій можлива невдача, у нього пов'язані лише негативні емоції, він не відчуває задоволення від навчальної діяльності.

Мотив уникнення невдач пов'язані з невпевненістю у собі, низькою самооцінкою, зневірою у можливість успіху. Будь-які складнощі викликають негативні емоції. Учні, у яких переважає прагнення успіху, свої перемоги та невдачі схильні пояснювати обсягом докладених зусиль, силою свого старання, що свідчить про внутрішній контролюючий фактор. Ті підлітки, які мають переважати тенденція до уникнення невдач, зазвичай, власний неуспіх пояснюють відсутністю здібностей чи невдачею, а успіхи – везінням чи легкістю завдання. І тут починає розвиватися так звана «вивчена безпорадність». Оскільки учень не може вплинути ні на складність завдання, ні на везіння, ні на відсутні здібності, то, отже, і намагатися щось робити далі здається йому безглуздом. Такі школярі згодом відмовляються від виконання найпростіших завдань.

Ще один важливий фактор – загальний рівень мотивації. Оптимальний рівень мотивації найчастіше є визначальним для організації діяльності, її початку чи успіху. Цей показник залежить від багатьох факторів. Діяльність спонукається не одним, а кількома мотивами [7]. Чим більше мотивів детермінують діяльність, тим вищий загальний рівень мотивації. Наприклад, коли діяльність спонукається

п'ятьма мотивами, то загальний рівень мотивації зазвичай вищий, ніж у випадку, коли активність людини детермінують лише два мотиви. Багато залежить від спонукаючої сили кожного мотиву. Іноді сила одного мотиву переважає над впливом кількох мотивів. У більшості випадків, проте, що більше мотивів актуалізується, то сильніша мотивація. Якщо вдається задіяти додаткові мотиви, підвищується загальний рівень мотивації.

Отже, загальний рівень мотивації залежить:

- від кількості мотивів, які спонукають до діяльності;
- від актуалізації ситуативних факторів;
- від спонукаючої сили кожного з цих мотивів.

І, нарешті, для організації продуктивної навчальної діяльності важливо знати типи мотивів, які й розташовуються у певному ієрархічному порядку у підлітка.

Поняття мотивації в людини за загальним визнанням включає всі види спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, потяги, мотиваційні установки чи диспозиції, ідеали тощо. У найбільш широкому значенні мотивація іноді визначається як детермінація поведінки взагалі.

У різних визначеннях мотивації виражається позиція психологів щодо найважливішого питання - про співвідношення енергетичної та змістовних сторін мотивації. Мотивація як рушійна сила людської поведінки, безумовно, займає чільне місце у структурі особистості, пронизуючи її основні структурні осередки: спрямованість особистості, характер, емоції, здібності, діяльність і психічні процеси [10].

Підлітковий вік відноситься до критичного періоду психічного розвитку. В цей час підліток проходить великий шлях у розвитку: через внутрішні конфлікти із собою і з іншими, через зовнішні зриви і сходження він знаходить почуття личности. Происходять корінні перетворення на будову мотиваційно- особистісної сфери підлітка. Вона набуває ієрархічного характеру, мотиви стають не безпосередньо діючими, а що виникають на основі свідомо прийнятого рішення, багато інтересів набувають характеру стійкого захоплення.

Поняття мотиву об'єднує як особистісні структури, і діяльнісні, що найбільше

відповідає особливостям підліткового віку, у якому дуже активно переплітаються особистісний рост та процеси соціалізації, і у зв'язку з цим, - активізації діяльності.

У психологічній літературі існують різні погляди на сутність поняття "мотив". Ще Вундт розумів мотив як поєднання уявлень і почуттів: перші – основа, а другі – спонукальна причина поведінки. Причому перевагу віддавав останньому, що дуже важливо, оскільки потреба як початок поведінки – це істотний чинник мотиваційної сфери. Мотив – це міркування, яке змусило суб'єкта здійснити цей акт, це необхідність, для задоволення якої дана поведінка була б визнана доцільною.

Відповідно до концепції О.М. Леонтьєва, мотиви розглядаються як уречевлені потреби. За О.М. Леонову, під мотивом розуміється " те об'єктивне, у чому потреба конкретизується у умовах і потім спрямовується діяльність, як у спонукає її " (1977г). І тут мотиваційна структура представляється як співвідношення мотивів, реалізує такі різні види діяльності, як працю, навчання, організаційно-суспільна робота тощо. Кожен вид діяльності полімотивний, тобто реалізується як складна система, що спонукається та спрямовується ієрархією мотивів.

У цю ієрархію входять щонайменше три категорії мотивів:

- 1) мотиви, пов'язані зі споживачами та інтересами самого індивіда (індивідуальні мотиви);
- 2) мотиви, пов'язані з найближчим оточенням зростаючої людини (групові мотиви);
- 3) мотиви, пов'язані з іншими людьми (суспільні мотиви). Слід зазначити, що багато моральні поняття, як і колективізм, індивідуалізм, корпоративність та інші, не ідентичні окремо взятим мотивам, але пов'язані у виникненні та розвитку зі своїми співвідношенням[12].

Наприклад, переважання індивідуальних мотивів у принципі свідчить про схильність до індивідуалістичної мотивації у межах цієї діяльності. Але натомість переважання всередині цієї категорії мотиву емоційного ставлення до процесу здійснення діяльності свідчить про прояв інших властивостей особистості, ніж прагнення отримати вигоду від своїх занять.

Кожен період життя людини, кожен її більш менш значний крок у системі суспільних відносин призводить до зміни його мотиваційної сфери. У процесі

розвитку особистості відбувається перетворення одних мотивів на інші або стримування одних іншими; з урахуванням одних мотивів формуються інші, з'являються протиріччя між різними мотивами, змінюється співвідношення домінуючих і підлеглих мотивів.

Зміст мотивів є найбільш істотною характеристикою спрямованості особистості та рівня вихованості. Мотив - це уречевлена необхідність.

Мотиви розрізняються не лише за змістом, а й за усвідомленістю, стійкістю. Спрямованість особистості є результатом виникнення стійко домінуючих мотивів поведінки, а також інших особливостей особистості, які допомагають чи заважають реалізувати мотиви.

Мотивація тісно пов'язана з емоціями. Емоційно ціннісне ставлення людини до світу, оціночні відносини виражають значущі для людини моменти і становлять ту загальну широку сферу, в межах якої розгортаються не тільки пасивно-емоційні процеси, переживання, а й активно-дійові, актуальні мотиваційні процеси. Мотивація поведінки не можлива поза емоційної, мотиваційно ціннісної сфери [11].

Мотиваційні відносини в людини отримують вираження на двох рівнях - безпосередньому, у вигляді реально пережитого потягу об'єкту (або його ворожості), та іншому, специфічно людському, на якому ці ж безпосередні потяги отримують додаткову оцінку, що їх схвалює або засуджує. Так людина до деякого свого потягу може ставитися як до порочного і з нею боротися, може з нею змиритися, а може й підняти у ранг головних життєвих цінностей.

Вочевидь, лише другий рівень мотиваційних відносин, що передбачає свідомість існуючих спонукань, їх узгодженість з моральними принципами і життєвими планами, прямо висловлює мотиваційну сферу личности.

Безпосередні мотиваційні відносини формуються спонтанно та під впливом виховних впливів соціального середовища протягом усього онтогенезу; у цьому розвитку людина грає порівняно пасивну роль носія мотиваційної сфери та об'єкта виховання. Однак серед мотивів, що формуються в цьому процесі, існують і такі, що готують другу лінію мотиваційного розвитку людини, вимагаючи активного перегляду того, що в ньому було сформовано зовнішніми силами.

Таким чином, на певному етапі розвитку у людини формуються мотиви, що вимагають "ревізії" інших існуючих у неї мотиваційних відносин, узгодження їх між собою, підпорядкування одних іншим, усунення протиріч, що виявляються. Наслідком такої специфічної внутрішньої діяльності з упорядкування мотиваційної сфери є новий рівень власне особистісних мотиваційних відносин [12].

Період підліткового віку пов'язаний з інтенсивним розвитком всієї особистісної структури і, зокрема, мотиваційно-потребової сфери. Ось чому характеристика мотивів діяльності та поведінки підлітків відіграє важливу роль у розкритті їх психологічних особливостей, виявленні механізмів управління процесом його виховання та навчання.

Якщо мотиви навчальної діяльності дітей підліткового віку, структура цих мотивів, співвідношення структури мотивів та успішності, вплив процесу навчання на формування мотивів досліджено досить повно, то мотиви інших видів діяльності, насамперед суспільно корисної, та просоціальної поведінки вивчені слабо. Але саме ці мотиви у розглянутий віковий період відіграють домінуючу роль у розвитку мотиваційно-потребової галузі особистості дитини. Саме системі суспільно корисної діяльності формується найважливіші для особистісного самовизначення соціальні й моральні мотиви [11].

Великий вплив формування мотивації надає адаптація. Висока адаптивність учнів характеризується високою включеністю в навчальну діяльність, що, своєю чергою, є умовою зміни особистості та її мотиваційної сфери. Так люди з низьким рівнем адаптивності відрізняються від інших тим, що засвоюють переважно такі знання, зміст яких спрямований на збереження рівня розвитку особистості. І навпаки, учні з високою адаптивністю до навчальної діяльності засвоюють ті знання, які сприяють її подальшому вдосконаленню і формуванню. мотивація підліток успіх невдача

Мотивацією зумовлюється цілеспрямованість діяльності, її організованість та стійкість. Інтереси, бажання, наміри, завдання та цілі відіграють велику роль у системі мотиваційних факторів. У формуванні навчальної мотивації, безсумнівно, особливо значимим є інтерес. Інтерес дитини до навколишнього світу та

конкретного навчального предмета є необхідною передумовою навчання. За наявності сталого інтересу значно полегшується процес розвитку в нього когнітивних (пізнавальних) функцій та життєво важливих умінь.

Інтерес дитини до нового стає мотивом дослідницької діяльності, тієї, яку Жан Піаже називає "активним експериментуванням та виявленням нових можливостей". Пізнавальний інтерес формується і стає стійким у тому разі, якщо навчальна діяльність успішна, а здібності оцінюються позитивно [13]

Відповідно до загальноприйнятих уявлень, люди по-різному сприймають та пояснюють причини своїх дій та вчинків. Як свідчать дослідження зарубіжних психологів, особливості психологічної причинності істотно впливають різні характеристики поведінки людини. Найбільш типовими поясненнями людиною причин неуспішності своїх дій є такі: нестача здібностей, недостатність зусиль, відсутність везіння. Психологічна причинність є постійно діючий чинник, який грає велику роль навчальної діяльності.

Уявлення зарубіжних психологів про універсальний позитивний вплив на мотивацію поведінки: неуспіх завжди повинен пояснюватися недостатніми зусиллями. Підвищення рівня внутрішньої мотивації навчальної діяльності підлітків відбувається за рахунок приписування ними причин своїх шкільних неуспіхів внутрішньому, нестабільному, але контрольованому фактору – власним зусиллям. [12]

Таким чином, мотиваційна сфера особистості формується і розвивається у безпосередньому зв'язку з тією системою діяльності та суспільних відносин, в яку підліток залучається але мірою дорослішання. Мотиваційна сфера особистості як має тенденцію до розвитку, а й схильна до руйнівним впливам різного типу. Дедалі більше місце у мотиваційній сфері особистості займають потреби у самореалізації. Інтенсивно формуються потреби у справедливості.

1.3.Ієрархія мотивації особистості у підлітковому віці

Підлітковий вік вважатимуться однією з найскладніших моментів у розвитку мотиваційної сфери особистості. «Основне протиріччя підліткового періоду пов'язане з наполегливим прагненням до визнання своєї особистості дорослими та

неможливістю повною мірою утвердити себе серед них» (Синякова, 2013, с. 2).

Мотиваційна сфера сучасних підлітків є щодо стабільним освітою і включає позитивну мотиваційну спрямованість (комунікація, позитивне ставлення до людей, оптимістична, альтрустична мотивація) і негативну мотиваційну спрямованість (асоціальна спрямованість). Прояв позитивної мотивації обумовлений особливостями провідної діяльності підліткового віку, діяльності спілкування. Негативна спрямованість мотивації, очевидно, пов'язана із труднощами підліткової кризи. Це показує важливість вивчення особистісних особливостей підлітка, притаманних кризового періоду, з метою побудови адекватних програм психологічної допомоги [44].

Вікові особливості спілкування у підлітковому віці були предметом дослідження І. Кона, Д. Майєрс, В. Мухіної, Ф. Райс, Д. Фельдштейна, відносини між підлітками та специфіки їх потреби у спілкуванні – Л. Божович, Л. Виготський, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін. Зокрема, К. Седих, В. Моргун зазначають, що спілкування підлітка з однолітками є надзвичайно важливим фактором, що впливає на формування його особистості[32].

Спілкування можна визначити як систему цілеспрямованих і мотивованих процесів, що забезпечують взаємодію людей в колективній діяльності, реалізують суспільні і особистісні психологічні відносини та використовують специфічні засоби, перш за все, мову (Леонтьєв, 1997). Проблема витоків та мотиваційних основ спілкування досі залишається дискусійною.

По-перше, неоднозначним є питання про те, чи виступає потреба у спілкуванні (або ж комунікативна потреба) специфічною, відмінною від інших соціальних чи духовних потреб, або ж вона є тільки різновидом останніх.

По-друге, якщо потреба у спілкуванні все-таки існує, то яке її походження: є вона вродженою (базовою) або ж вторинною, тобто формується в онтогенезі у процесі соціалізації дитини.

Мотив спілкування М. Лісіна розуміє як об'єкт спілкування, тобто мотивом виступає інша людина, партнер по спілкуванню. Проте авторка додає, що мотив – це опредмечена потреба, а мотиви виростають з потреб, провідними з яких є

потреба у враженнях, в активній діяльності, у визнанні та підтримці.

Проте Є. Ільїн зауважує, що подібні факти не спростовують тезу про вторинність потреби у спілкуванні, на чому б вона не базувалася. Навіть якщо це потреба в пізнанні себе та інших, у будь-якому випадку є лише окремим випадком прояву пізнавальної потреби[33].

Потрібно підкреслити, що потреба у власне спілкуванні – це тільки одна з причин спілкування як виду активності людини. Через процес спілкування людина задовольняє потребу у враженнях, у визнанні і підтримці, пізнавальну потребу та багато інших потреб. Тому закономірним є виділення у зарубіжній психології такого поняття, як «мотив афіліації», зміст якого включає потреби контактувати з людьми, бути членом групи, взаємодіяти з оточуючими, надавати і приймати допомогу.

Надзвичайно важливу роль для підлітка починає відігравати спілкування з однолітками, при цьому можна говорити про певну динаміку мотивів його спілкування з однолітками протягом підліткового віку. На початку підліткового віку він прагне бути серед однолітків, бути включеним у спільну діяльність. Потім (у 5-6-х класах) підріс гок хоче зайняти певне місце в колективі однолітків. До кінця підліткового віку (7-8-і класи) центральним стає прагнення до автономії та визнання цінності особистості в очах однолітків.

У цій ситуації можна говорити про зниження зчєбної мотивації та зміну ієрархії мотивів. Переважними мотивами навчання підлітків є соціальний та оціночний. Переважна більшість соціального мотиву пов'язане зі значимістю суспільної діяльності у школярів і має значення для майбутньої професійної діяльності. Оціночний мотив вчення ґрунтується на потребі в соціальному визнанні та схваленні дорослого. Для підлітка є важливим налагодити відношення зі значним для нього дорослим і заслужити його прихильність та схвалення. Також у ієрархії навчальних мотивів підлітків знаходиться позиційний мотив. Цей мотив пов'язаний з бажанням підлітка зайняти позицію «дорослої людини» у відносинах з рідними та друзями, з бажанням зрозуміти іншу людину та бути зрозумілою. Ці мотиви пов'язані з великою потребою підлітка у спілкуванні, із прагненням до

взаємодії та отримання задоволення від нього.

Є. Д. Сергєєва визначає ієрархію навчальних мотивів у підлітків різної статі так: у дівчаток на першому місці мотив саморозвитку, потім мотив досягнення, далі - комунікативний мотив, пізнавальний мотив, мотив, що відображає позицію школяра; на останньому місці зовнішній та емоційний мотиви.

Ієрархія мотивів у хлопчиків-підлітків дещо інша: першому місці також мотив саморозвитку, потім мотив досягнення, зовнішній мотив, пізнавальний мотив. На останньому місці мотив, що відображає позицію школяра, та емоційний мотив. Важливими компонентами структури навчальної мотивації є мотиви саморозвитку та пізнавальний[33].

У дівчаток і хлопчиків більшою мірою виражений мотив саморозвитку, меншою мірою – емоційний. Загалом рівень виразності мотивів у дівчаток вищий, ніж у хлопчиків.

Проблема саморозвитку особистості в психології має безліч аспектів розгляду як в теоретичному, так і в практичному планах. Всі сучасні психологічні дослідження саморозвитку особистості умовно можна виділити в наступні напрями:

функціональний - розглядає людину перш за все як суто функціональну істоту у всіх сферах її життєдіяльності;

суб'єктно-цільовий (аксіологічний) - робить акцент, перш за все, на ціннісно-смилових характеристиках особистості, ставлячи її в центр культурних ідеалів;

системологічний, об'єднуюче попередні два напрями на основі принципу системної детерміації будь-якої події, таким чином забезпечуючи цілісне бачення явища, що вивчається [9].

Для представників *першого напрямку* характерний пошук внутрішніх механізмів регуляції людської поведінки у сфері її суб'єктивних особистісних відносин до світу, до інших людей і до самої себе.

Теоретичні дослідження і розробки технологій управління саморозвитком особистості її самовдосконалення в рамках даного напрямку, представлені і у вітчизняній, і в зарубіжній психології.

У вітчизняній психології ідеї функціонального підходу розвивали В.Г. Асєєв, Б.Г. Ананьев, Л.І. Анциферова, Л.І. Божовіч, М.І. Лісіна, В.Н. Мясищев, В.А. Петровський, Д.Н. Узнадзе і ін. З погляду представників даного підходу, управління особистістю своїм розвитком здійснюється за допомогою регуляції самовиховання. Діяльність самовиховання формується в результаті самопізнання і усвідомлення розбіжності реального Я і ідеального образу себе в майбутньому. Коли інтереси самовиховання і індивідуальні можливості саморегулювання не відповідають зовнішнім виховним цілям і образам, особиста саморегуляція стає деформованою і дифузною. При гармонійному самовихованні ця зовнішня мета формується як особиста. До механізмів особистої саморегуляції представники даного підходу відносять динаміку розуміння суті «Я», усвідомлення спрямованості в процесі вирішення значущих завдань[44].

У психологічному предметі самовиховання представники даного підходу виділяють: особисте новоутворення, перебудову стереотипів, звичок, психологічних особливостей, підтримка цілісності, стабільності образу «Я», якісне перетворення розуміння своєї суті, внутрішні бар'єри внаслідок невдач самовиховання.

У західній психології найбільш продуктивним і поширеним поняттям, що позначає систему, що регулює поведінку людини в даній конкретній ситуації, стало поняття «аттитюд», що має на увазі суб'єктивний або розумовий стан готовності до дії.

Для представників суб'єктно-цільового напрямку психологічним предметом аналізу особистісного саморозвитку стають смислові утворення особистості її потреби і інтереси самоактуалізації, сенси (А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев, Р.М. Грановська, Ю.С. Кріжанська, В.М. Розін, Б.А. Сосновський, В.В. Столін) [9].

У дослідженні саморозвитку особистості в рамках даного напряму представлені роботи по смисловій саморегуляції у зв'язку з подоланням людиною глибоких негативних переживань (Василюк Ф.Е.) Виділені стратегії смислової саморегуляції (Мазур Е.С., Качалов В.П.).

Більшість зарубіжних робіт присвячена психології особистісного зростання (А. Адлер, А. Маслоу, А. Менегетті, Д. Роджерс, С. Франки, З. Фрейд, Э. Еріксон, Д. Юнг) «[39].

Системологічний напрям, що враховує принцип додаткових раніше описаних підходів, інтегруючи причину і мету, підкреслює примат системну детермінацію будь-якої події.

В рамках даного підходу автори досліджували проблему саморозвитку, рушійних детермінант, особистісної системи і тому подібне С.Л. Рубінштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожець, К.А. Абульханова-Славська, Т.І. Артемьева, А.А. Бодальов і ін [39].

Системологічний напрям, дозволяє вивчити не тільки механізми і внутрішню структуру і основні компоненти феномену, але і умови або чинники, що роблять вплив на динаміку і спрямованість саморозвитку і є найбільш адекватним завданням дослідження саморозвитку особистості [12].

Велика увага проблемі саморозвитку приділяється в педагогіці. Теоретичні основи виховання усвідомленого відношення особистості до свого життєвого шляху і власного розвитку в педагогічній науці закладені в роботах Я.Коменського, А. Дістервег, С.І. Гессена, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинського, П.Ф. Лесгафта, П.Ф. Каптерева, П.П. Блонського які вказували на необхідність визнання дитини центром педагогічного процесу, розглядали вільне виховання як джерело внутрішнього потенціалу, закладеного в кожній дитині, визнавали розвиток творчої активності як пріоритету у вихованні, а суть педагогічної діяльності в наданні допомоги дитині в її саморозвитку [15].

Виховання і навчання як пробудження внутрішньої активності, самостійності, відповідальності за власний вибір учнів розглядали С.Шацкий, А.С Макаренко, В.А. Сухомлинський, Ш.А. Амонашвілі.

Педагогічне керівництво діяльністю учнів в розвитку себе самих враховує спонтанність, мимовільність процесу їх особистого як становлення живої самоорганізованої системи, і розуміється як збагачення, ускладнення, гармонізація, динамізація особистості дитини з її власною участю в саморозвивальному процесі (А.К. Осніцкий, В.А. Петровський, С.Д. Поляків, А.Н. Тубельський), полягає в допомозі самостійному розкриттю дитиною своєї індивідуальності шляхом самоосвіти і самовиховання (М.А. Данілов, В.А. Сухомлинський) сприяє об'єктивно-суб'єктивному процесу її суб'єктного становлення (Ш.А. Амонашвілі, Е.С. Бондаревська, А.С. Мудрік) і здатності до безперервної освіти як модусу розвитку особистості і власного існування окремої людини в процесі невинного розгортання культури і оволодіння нею [29].

Педагогічна підтримка особистісного саморозвитку підлітка аналізувалася О.С. Газманом як відповідальна діяльність педагогів, від якої залежить якісне і кількісне зростання необхідних психічних новоутворень у школярів, становлення їх «Я-концепції» [20].

Спеціальному дослідженню теоретичних основ і розробці цілісної концепції саморозвитку особистості присвячені роботи Л.Н. Кулікової і її учнів. У основі концепції саморозвитку Л.Н. Кулікової - облік глибокого взаємозв'язку психічного розвитку і виховання дитини, а також сукупність закономірностей і принципів виховання, які орієнтують педагога на духовну підтримку школяра в процесі взаємодії з ним і забезпечують безперервне особисте зростання учня за рахунок пробудження внутрішніх сил на основі розвитку механізмів свідомої саморегуляції. В результаті учень як суб'єкт діяльності самостійно вибудовує свою «Я-концепцію» як стратегію життя на основі інтеріоризованих соціокультурних цінностей і сенсів [33].

Л.Н. Кулікова висунула ідею «саморозвитку особистості як одну з методологічних підстав оновлення освіти. Саморозвиток нею розглядається як прояв вільної волі людини, основний шлях руху її до особистої зрілості. Найважливіше, на думку Л.Н. Куликовою, ініціювати і соціально-педагогічно забезпечувати процес гуманізації освіти [33].

Як основні моделі освітніх технологій, орієнтованих на саморозвиток учня, Ю.А. Варенова виділила: розвиваюче навчання (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, Т.В. Кудрявцев, І.Я. Лернер, А.М. Матюшкін, М.І Махмутов, С.Оконь, Л.В. Занков); особистісно орієнтовану педагогіку (І.С. Якиманська, Ю.К. Бабанський); гуманістичну педагогіку (В.А. Сухомлинський, Ш.А. Амонашвілі); культурно-історичну школу (В.С. Біблер, С.Ю. Курганів, В.В. Рубців); школу розуміння (В.П. Зінченко, Н.В. Ключова)

Цілісними технологіями саморозвитку, упровадженими в педагогічний процес тієї або іншої освітньої установи, є школа самовизначення АН. Тубельського, школа творчого саморозвитку В.І. Андрєєва, технологія супроводу саморозвитку (В.А. Ситаров, В.Г. Маралів, А.Г. Козлова) і технологія саморозвитку школяра Г.К. Сельовко.

Не дивлячись на різноманітність підходів, в даних технологіях загальним є визнання взаємозв'язку саморозвитку вчителів і учнів, необхідність цілеспрямованої роботи по проектуванню педагогічного процесу, орієнтованого на саморозвиток суб'єктів освіти. Своєрідність того або іншого підходу визначається розстановкою акцентів (переважна увага діяльнісній або емоційній стороні взаємодії), розподілом відповідальності між суб'єктами педагогічного процесу, вибір засобів досягнення цілей.

Формування самосвідомості відбувається на основі аналізу і оцінки підлітком об'єктивних особливостей своєї поведінки і діяльності, в яких розкриваються якості його особистості (Л.І. Божовіч). Підліток поступово починає виділяти ті або інші

якості з окремих видів діяльності і вчинків, узагальнювати їх і осмислювати спочатку як особливості своєї поведінки, а потім як відносно стійкі якості своєї особи [14].

Впродовж підліткового віку самосвідомість розвивається в наступних напрямках: виникнення і зростання власного образу; перенесення образу «Я» ззовні усередину; інтеграція образу «Я»; відмежування власної особистості від зовнішнього світу; перехід до думок про себе по внутрішніх, моральних критеріях; наростання інтеріндивідуальної варіації приводить в підлітковому віці до повного виразу різних типів в структурі особи [17].

Зростання самостійності підлітка І.С. Кон розумів як перехід від системи зовнішнього управління до самоврядування. Всяке управління вимагає, на думку автора, вимагає інформації про об'єкт. При самоврядуванні це повинна бути інформація суб'єкта про себе самого тобто розвинена самосвідомість [42].

У концепції суб'єктогенезу В.І. Слободчикова підлітковий вік характеризується ступенем персоналізації. На даному ступені партнером підлітка, що росте, стає суспільний дорослий, втілений в системі ролей і частково персоніфікований в таких культурних позиціях як «вчитель», «майстер», «наставник», разом з якими підлітки освоюють правила, поняття, принципи діяльності у всіх сферах соціально-культурного буття - в науці, мистецтві, релігії, моралі, праві. Саме на цьому ступені підліток вперше усвідомлює себе потенційним автором власної біографії, приймає персональну відповідальність за своє майбутнє, уточнює межі самоствердження всередині сумісного буття з іншими людьми. Кульмінаційний момент особистого розвитку на даній стадії - поява здатності до саморозвитку. Принципова обмеженість даного ступеня розвитку особистості - ще не досягнутий необхідний рівень внутрішньої свободи - звільнення від влади будь-кого іншого[42].

Проаналізувавши психологічні особливості підлітків різного віку, Е.А.Льованова особливу увагу приділила старшому підлітковому віку (13-14 років). До відмітних особливостей старшого підліткового віку відносяться прагнення утвердитися у позиції дорослого, відчувати себе самостійним і упевненим; прагнення скласти загальне уявлення про себе; поява підвищеної активності, дієвості; утворення власних моральних установок і вимог; розвиток самостійності, вольових якостей, уміння управляти своєю поведінкою; розбіжність між реально займаним і бажаним положенням серед тих хто оточує його; ускладнення взаємин з дорослими [22].

Старший підліток прагне утвердитися у позиції дорослого, відчувати себе самостійним і упевненим в собі, проте поки це поєднується з позицією школяра; він ще поглинений школою, навчанням, взаєминами з товаришами. Старшому підліткові необхідна справа, яка відрізнялася б від всього, що він робив раніше, і за змістом і по організації.

У старшого підлітка вперше з'являється прагнення скласти загальне уявлення про самого себе; з'являється ще неусвідомлене до кінця прагнення упорядкувати і об'єднати свої погляди і відносини. В зв'язку з цим підліткові хочеться з'ясувати: навіщо живе людина, яке буде життя надалі, навіщо живе він сам, яким він стане, коли буде дорослим. Велике значення для цього має просування підлітка в його розумовому розвитку. У цей період у старших підлітків зростає здібність до абстрактного мислення, до аналізу і узагальнення фактів і явищ, тобто до досконалішого способу пізнання дійсності.

Мислення як би стає на службу потребі підлітка розібратися в тому всьому, що оточує його. Разом з тим, розвиток мислення в цей період характеризується ще невмінням підлітка охопити багатство і багатогранність дійсності з позиції засвоєного їм загального поняття. Дана особливість у поєднанні з небагатим поки що життєвим досвідом робить часто підлітка дуже одностороннім в своїх думках і поглядах, дуже прямолінійним і нетерпимим.

Старший підліток прагне не тільки більше знати, але і більше уміти, володіє вже достатньо широкими і різносторонніми інтересами, які розширюються і диференціюються, виявляється підвищена активність, дієвість. Але на відміну від молодших підлітків немає прагнення до отримання оцінки його діяльності з боку дорослих; частіше навпаки, похвала викликає зворотну реакцію. Особливо агресивно сприймаються моралі, нотації, розмови.

Відбувається зміна в розвитку моральних відчуттів і свідомості. До цього часу підліток вже засвоїв певну систему моральних вимог і оволодів певними нормами взаємин між людьми. До цієї області складається своє особисте відношення: одні етичні норми і вимоги починають дійсно визначати всю його поведінку; інші залишаються для нього лише зовнішніми вимогами і невиконуються зовсім, або виконуються тільки під тиском оточуючих.

На основі свідомих засвоєних моральних вимог у старшого підлітка з'являється відоме «звільнення» від безпосереднього впливу колективу. У цьому значна відмінність старших підлітків від молодших, які часто були готові, не роздумуючи, йти услід за колективом. Такого роду самостійність дуже цінна, вона необхідна для становлення особистості - свідомо поставивши перед собою мету, старші підлітки можуть діяти навіть в тих випадках, коли зміст діяльності їх не привертає або коли на шляху досягнення мети у них зустрічаються серйозні перешкоди.

На основі збільшеної самостійності у старших підлітків виникає активне прагнення здійснювати в своєму житті освоєні ними моральні вимоги. Старші підлітки володіють більшою обачністю і спостережливістю до всіх явищ навколишнього життя. У зв'язку з цим вони помічають в ньому кожную невідповідність засвоєними ними моральних норм. Така невідповідність дуже гостро переживається підлітками і може привести до знецінення самих моральних поглядів і принципів.

Дослідженню мотивації досягнення присвячено багато праць, як вітчизняних вчених (В. Асєєв, І. Ал-туніна, В. Бажанюк, С. Занюк, Є. Ільїн, А. Леонтьєв, Б. Шаповалов та інші), так і зарубіжних (Н. Ах, К. Левін, Д. Макклеланд, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та інші). Однак єдиного визначення даному поняттю немає, не визначені також структурні компоненти мотиву досягнення.

Так, Х. Хекхаузен вважає, що мотивація досягнення – це спроба підвищити, або зберегти максимально високими можливості людини у всіх видах діяльності, до яких можуть бути використані критерії успішності і де виконання схожої діяльності може привести або до успіху, або до невдачі [8]. С. Занюк трактує це визначення як прагнення людини досягати значних результатів, успіхів у діяльності [2].

Першим термін «мотивація досягнення» ввів Д. Макклеланд і під ним він розумів співвідношення з критеріями якості діяльності [5]. Чим вищий рівень мотивації у людини, тим більше вона здатна прикладати зусиль для досягнення своєї мети.

«Мотив досягнення» це стійка риса особистості, яка залежить від її рівня домагань та від самооцінки. Даний мотив характеризується двома прагненнями: досягти успіху та уникнути невдачі. Проте прагнення уникнути невдачі не характеризується низьким мотивом досягнення, це є наслідком заниженої самооцінки та відчуття неповноцінності. Також мотив досягнення являється основою при формуванні мотивації досягнення.

«Мотив досягнення» складне інтегральне утворення. До структурних компонентів мотиву досягнення відносимо три структурні компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий. Кожен компонент включає в себе три показники: знання, уміння та вольові якості – когнітивний компонент; самооцінка, інтерес та задоволеність результатами власної діяльності – емоційно-ціннісний компонент; пізнавальна активність, практична реалізація індивідуально-психологічних можливостей та самостійні заняття – діяльнісно-поведінковий компонент.

Цілеспрямоване формування позитивної навчальної мотивації високого рівня передбачає створення відповідних умов для появи внутрішніх спонукань (мотивів, цілей, емоцій) до навчання, усвідомлення їх учнями і подальшого саморозвитку ними своєї мотиваційної сфери. До таких умов слід, по-перше, віднести створення так званого мотиваційно-цільового резонансу [7], який, виконуючи функцію перехідного етапу від стадії до стадії, забезпечує усвідомлення мети діяльності і прийняття її як особисто значущої.

Ураховуючи, що домінуючими потребами підліткового віку, на думку є: потреба в спілкуванні з однолітками, потреба в самоствердженні, потреба бути і вважатися дорослим вважаємо що в ієрархії мотивів навчання учнівпідлітків провідне місце займають саме соціальні мотиви. Відповідно формування внутрішньої мотивації навчання як дієвого фактору стійкої навчальної мотивації впродовж життя і відповідно, мотиваційно-цільовий резонанс має забезпечуватися саме через активізацію соціальних мотивів. При цьому важливо враховувати наявний рівень сформованості мотивації навчання.

Так, усвідомлені зовнішні мотиви, які суспільно незначимі, можуть мати досить високий рівень дієвості. Прикладом може служити бажання отримувати гарні оцінки. Вчителю необхідно допомогти усвідомити об'єктивний зв'язок оцінки з рівнем знань і умінь. І, таким чином, поступово підійти до мотивації, пов'язаної з бажанням мати високий рівень знань і умінь. Це, у свою чергу, повинно усвідомлюватися учнями як необхідна умова їх успішної, корисної для суспільства діяльності.

Важливою умовою формування мотивації учення є також створення ситуації успіху, в якій учень переживає задоволення від своїх успіхів у навчанні. Цей фактор ефективний в усіх випадках, але передусім він важливий для невстигаючих учнів, особливо тоді, коли труднощі в учінні не тільки долаються, а й зростають, коли учень втрачає віру в свій успіх, перестає навчатися, проявляє негативне ставлення до учіння. Своєчасно створена для таких підлітків ситуація успіху стимулює задоволення, почуття радості, вселяє віру в свої сили.

Учень починає розуміти, що становище не безнадійне, що його зусилля, спрямовані на оволодіння знаннями, дали і можуть давати позитивні результати. Для здібних дітей, коли навчання дається легко, ситуація інтелектуального задоволення виникає тоді, коли долається вищий рівень труднощів. Тому досвідчені вчителі пропонують класу завдання трирівневої складності: творчі, конструктивні, репродуктивні.

Оволодіння навчальним матеріалом, розвиток і виховання особистості підлітка в процесі навчання відбувається лише за умови забезпечення високої активності в навчально-пізнавальній діяльності [2]. Цьому сприяє:

«викладання, що захоплює, новизна навчального матеріалу, використання яскравих прикладів і фактів в процесі викладу нового матеріалу, історизм, зв'язок знань із долею людей, які їх відкрили, показ практичного застосування знань у зв'язку з життєвими планами і орієнтаціями учнів;

використання нових і нетрадиційних форм навчання, проблемне навчання, евристичне навчання, навчання з комп'ютерною підтримкою, застосування мультимедіа систем, використання інтерактивних комп'ютерних засобів; організація спільної роботи з однолітками: взаємонавчання, рецензування відповідей товаришів, оцінка усних відповідей і письмових робіт однокласників, допомога слабшим учням; участь у дискусіях і обговореннях, відстоювання власної думки, постановка запитань до своїх товаришів і учителів, створення ситуацій самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій тощо [6].

Слід передбачити мінімізацію можливих негативних аспектів мотивації учіння підлітків, що перешкоджають навчанню, зумовлюють поверхневий, у ряді випадків недостатній інтерес до учіння, формальне ставлення до навчальної діяльності :

а) недостатня дієвість і усталеність мотивів, оскільки самі собою вони довго не підтримують навчальну діяльність; вони швидко задовольняються, і без підтримки вчителя можуть згаснути і більше не відновитися;

- б) мала усвідомленість провідних мотивів навчання, що виявляється у невмінні школярів назвати, що і чому їм подобається в даному предметі;
- в) слабка узагальненість, тобто в сферу інтересів підлітків часто попадають один чи кілька навчальних предметів, які об'єднані за зовнішніми ознаками;
- г) орієнтування учнів найчастіше на результат навчання (знання, причому з їх фактичної, ілюстрованої сторони, і лише потім – закономірності), а не способи навчальної діяльності, внаслідок чого недостатньо сформована мотивація подолання труднощів у навчальній роботі[6].

Важливим є розуміння ієрархії мотивів як окремого учня, і їх групи (класу). Ієрархія мотивів перестав бути стабільним освітою, може змінюватися залежно від різних обставин. Знання мотиваційного поля дозволить скоригувати організацію навчального процесу та вибудувати відносини у рамках навчальної діяльності з максимальним використанням провідних мотивів та актуалізацією необхідних потенційних ресурсів мотиваційної сфери.

У підлітків лише починає формуватися розуміння необхідності навчання майбутньої професійної діяльності. Домінує зовнішня мотивація над внутрішньою: очікування заохочення, страх покарання, націленість на позначку. Є. П. Ільїн зазначає, що у підлітків виділяються дві мотиваційні тенденції, пов'язані з навчальною діяльністю: з одного боку, вони тяжіють школою, кажуть, що не хочуть навчатися, мріють пропускати школу, а з іншого — відмовляються від можливості невідвідування, якщо вона стає реальністю. Автор вважає, що в цьому випадку борються дві мотиваційні освіти: мотиваційна установка, пов'язана з перспективою здобуття освіти, і мотив, що відображає стан учнів, їхня втома від одноманітності та постійної необхідності робити уроки.

У разі виникнення інтересу до одного предмета у підлітків спостерігається загальне зниження мотивації вчення, через що вони порушують дисципліну, пропускають уроки, не виконують домашніх завдань. У підлітків змінюються мотиви відвідування школи: навчаються, бо так треба. Це призводить до

формалізму у засвоєнні знань, відбувається заучування без розуміння.

У школярів може спостерігатися вербалізм, пристрасть до штампів у мові та думках, пізнавальна байдужість. Крім того, у них формується звичка до бездумної, безглуздої діяльності, звичка хитрувати, ловити, щоб уникнути покарання, звичка списувати, відповідати за підказкою, шпаргалкою. При цьому знання формуються уривчасті та поверхневі.

Дослідження мотиваційних блоків у підлітків великого та малого міст показало наявність протилежних тенденцій, тобто ті цінності, які значимі для підлітків малого міста, займають останні позиції у підлітків великого міста.

О. А. Гордєєва зазначає, що «для молодших підлітків малого міста - его підтримка традицій, солідарність групі, незалежність власних думок і дій, досягнення соціального статусу, впливу на людей і самообмеження на угоду соціальним нормам та очікуванням». Підліткам великого міста вкрай важливим є розуміння самих себе, підтримка добробуту власного Я, особисті досягнення, підтримка благополуччя близьких та незалежність своїх думок та дій, автономність[5].

Потребна сфера також зазнає незначних змін у підлітковому віці і знаходить своє відображення в мотиваційному профілі підлітків. Для підлітків є значимою матеріальна сторона життя, яскраво виражені потреба у спілкуванні, позитивне ставлення до людей, віра у доброту людей, відсутність спрямованості дотримання моральних норм, орієнтація він. Чотирнадцятиліття підлітки спрямовані на спілкування, матеріальну сферу, задоволення своїх потреб, у них немає моральної спрямованості. У цьому віці важливо здійснювати розвиток та формування у підлітків активної життєвої позиції, відповідальності та ініціативності, моральних цінностей. У 16 років у підлітків переважає згрімлення до розвитку та альтруїстична мотивація, яка змінює мотивацію позитивного ставлення до людей.

У підлітковому віці зростає значимість афіліативної похибки, яка сприяє встановленню тісних та комфортних відносин, дозволяє подолати почуття самотності та відчуженості. Афіліативна потреба по-різному може переживатися та реалізуватися у хлопчиків та дівчаток у зв'язку з гендерними стереотипами.

Висновки до I розділу

В основу дослідження покладено: загальні підходи до дослідження мотиваційної сфери особистості, подані в працях М. Алексєєвої, Б. Ананьєва, В. Асєєва, Л. Божович, В. Вілюнаса, Г. Костюка, С. Максименка та ін.; концептуальні положення щодо формування мотивації учіння через організацію діяльності, які викладено в роботах П. Гальперіна, В. Давидова, С. Занюка, Н. Тализіної, Д. Ельконіна та ін.; основні підходи до дослідження проблеми формування мотиваційної сфери підлітка (Л. Божович, І. Булах, Л. Виготський, З. Карпенко, О. Лютак, В. Москалець, Г. Федоришин та ін.).

Таким чином, у підлітковому віці відбуваються зміни у мотиваційній сфері, формується нова структура мотивів, спостерігається загальне зниження навчальної пізнавальної мотивації. Формування мотивації вчення у підлітковому віці значимо для сучасної школи. Це з оновленням змісту навчання, навчанням підлітків прийомом самостійного набуття знань, розвитком пізнавальних інтересів, формуванням соціальних компетентностей і активної життєвої позиції.

Здатність підлітка до саморозвитку - складна інтеграційна особистісна освіта, комплекс індивідуально-психологічних особливостей особистості підлітка, що визначають успішність діяльності по саморозвитку і характеризують суб'єктну позицію підлітка в цьому процесі в єдності *мотиваційно-ціннісного* (інтерес до саморозвитку, особиста значущість саморозвитку, усвідомлена потреби в саморозвитку), *оціночно-орієнтаційного* (узагальнений «образ Я» як суб'єкта саморозвитку, позитивний прогноз вірогідності діяльності по саморозвитку, програма саморозвитку) і *результативного* (володіння засобами саморозвитку, усвідомлення процесу і результату саморозвитку, прогноз подальшого саморозвитку) для рефлексії компонентів.

Можна зробити висновок, що підліток як суб'єкт саморозвитку характеризується суперечністю між потребою в саморозвитку і несформованістю здатності до саморозвитку.

Виявлено, що у підлітковому віці спостерігається високий рівень прагнення до людей та порівняно значний страх бути відкинутими. Хлопці та дівчата підліткового віку мають певні відмінності у прояві афіліативних тенденцій: дівчата підліткового віку дещо більше схильні до встановлення дружніх відносин з іншими, ніж хлопці, а хлопці дещо більше бояться бути відкинутими у спілкуванні та взаємодії, ніж дівчата підліткового віку. Більшість підлітків схильні до компетентної реакції у комунікативній ситуації, проте третині підлітків властиво поводити себе агресивно у ситуації спілкування, а ще третина хлопців та дівчат підліткового віку схильні до проявів залежності у спілкуванні. Хлопцям більше притаманний агресивний тип реагування, тоді як у дівчат переважає компетентний. Найменше вираженим у хлопців є залежний тип комунікативного реагування, а у дівчат – агресивний.

У хлопців та дівчат підліткового віку із різною мотивацією спілкування домінують різні типи комунікативного реагування, причому у підлітків різної статі переважають відмінні типи комунікативного реагування та рівні мотиваційних прагнень у спілкуванні.

З урахуванням вікової специфіки сучасного підлітка уточнено структуру його навчальної мотивації, в змісті внутрішньої мотивації як складової мотиваційної сфери виокремлено:

рівні сформованості навчальної мотивації: мотиви пізнання, інтерес до змісту матеріалу;

набуття нових знань, навичок і умінь; мотив самодетермінації, засвоєння способів добування знань, особливо з використанням нових інформаційнокомунікаційних технологій, пошуку інформації в інтернет-ресурсах, соціальних мережах тощо;

у змісті зовнішньої – соціальні (широкі (мотиви обов'язку і відповідальності перед суспільством, закладом освіти, батьками та іншими значущими людьми за якісне навчання;

можливість застосувати набуті знання в майбутньому, в соціально-корисних видах діяльності) та вузькі (прагнення до спілкування і спільної діяльності з однолітками, бажання мати друзів і жити з ними спільним життям тощо);

престижні (прагнення отримати схвалення з боку референтних осіб;
 прагнення бути в центрі уваги, отримати високий соціальний статус, самоствердитися; бажання бути прийнятим, визнаним завдяки своїм індивідуальним якостям та ін);
 прагматичні мотиви: уникнення неприємностей, що можуть виникати у випадку незадоволення вимог, очікувань або потреб інших людей;
 отримання певних пільг;
 мотиви особистісного зростання: саморозвиток, самовираження і самовдосконалення себе як особистості; інтелектуального й естетичного розвитку.

У дослідженні обґрунтовано умови формування навчальної мотивації з урахуванням специфіки підліткового віку: розвитку внутрішньої мотивації через соціальні мотиви із спиранням на наявний рівень сформованості мотивації навчання; активізації пізнавальної активності з використанням відповідних підлітковому віку форм і методів спільної з однолітками навчальної діяльності, в якій забезпечуються ситуації успіху; мінімізації негативних аспектів мотивації, що перешкоджають навчанню та зумовлюють поверхневий, недостатній інтерес до учіння, формальне ставлення до навчальної діяльності тощо.

РАЗДЕЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ

2.1. Програма емпіричного дослідження

Підлітковий шкільний вік сприятливий для розвитку мотивацій досягнення успіхів у навчанні, трудовій, ігровій діяльності дітей. Надалі цей мотив стає досить стійким, домінує над мотивом уникнення невдач, прискорює розвиток різноманітних здібностей підлітка. На мотивацію досягнення успіху впливають такі особистісні якості, як самооцінка, рівень домагань тощо. В свою чергу, на рівень домагань підлітка також впливає визнання його можливостей і значущими іншими,

і собою. Адекватна самооцінка і рівень домагань дають підліткові змогу ставити перед собою завдання, брати на себе обов'язки, які за складністю відповідають його особистісним можливостям і здібностям. Зміцнює мотив досягнення успіхів усвідомлення підлітком своїх здібностей і можливостей, а на основі цього – віри в свої сили. Важливим чинником активності є реальний ступінь впливу власної діяльності на минулі події. Зокрема, усвідомлення зв'язку між власними діями і наслідками відображено у виділенні «інтернальності – екстернальності» (внутрішнього – зовнішнього локусів контролю).

Мета дослідження: аналіз особливостей мотиваційної сфери особистості у підлітків

Об'єкт дослідження: мотиваційна сфера особистості у підлітків

Предмет дослідження: особливості мотиваційної сфери особистості у підлітків

Завдання дослідження:

1. Уточнити зміст складових мотиваційної сфери особистості у підлітків;
2. Підібрати методики, спрямовані на вивчення мотиваційної сфери особистості у підлітків;
3. Провести емпіричне дослідження мотиваційної сфери особистості у підлітків.

База дослідження: емпіричні дослідження були проведені серед учнів 8-10 класів загальноосвітньої школи №69 м.Одеси.

2.2. Методи та методики дослідження

Методи емпіричного дослідження. Для реалізації мети дослідження та вирішення поставлених завдань використовувалися методи теоретичного аналізу наукових праць на тему дослідження, методи опитування, спостереження та експертної оцінки.

Для збору емпіричних даних були використані методики:

опитувальник МУН А. Реана – для визначення мотивації успіху і уникнення невдач;

тест шкільної тривожності Філіпса, призначений для вивчення рівня і характеру тривожності;

методика діагностики рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера;
методика М. Р. Гінзбурга «Вивчення навчальної мотивації».

Відповідно до методики М. Р. Гінзбурга виділимо шість типів мотивів .

1. Навчальний мотив. Орієнтації школярів на оволодіння новими знаннями, навчальними навичками визначаються глибиною інтересу до знань: нових цікавих фактів, явищ, до суттєвих властивостей явищ, перших дедуктивних висновків, до закономірностей і тенденцій, до теоретичних принципів, ключових ідей тощо. буд.

2. Соціальний мотив – прагнення отримувати знання, щоб бути корисним суспільству, бажання виконати свій обов'язок, розуміння необхідності вчитися, почуття відповідальності.

3. Позиційний мотив – спроби самоствердження, бажання зайняти місце лідера, впливати на інших учнів, домінувати в колективі тощо. Мотиви соціального співробітництва полягають у тому, що учень не тільки хоче спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми, але й прагне усвідомлювати, аналізувати способи та форми своєї співпраці та взаємовідносин з учителем, товаришами за класом, постійно вдосконалювати ці форми. Цей мотив є важливою основою самовиховання, самовдосконалення особистості.

4. Оціночний мотив – бажання оцінки своєї діяльності (як правило, зовнішньої), потреба у соціальному визнанні та схваленні дорослого. Зміст діяльності стає значним. Цільова спрямованість визначається лише формально отриманою оцінкою. У школі найяскравішим прикладом може бути виконання завдань на позначку без особистісного віднесення до матеріалу і, як наслідок, швидке забування вивченого.

5. Зовнішній мотив. Діяльність спонукається дією інших людей – батьками, вчителями.

6. Ігровий мотив – мотив, властивий рольовій («вільної») грі, правила та зміст якої визначаються самою дитиною. Елементи вільного змагання, отримання

задоволення та позитивних емоцій від самої дії, а не від змісту, та дотримання власних правил – ознаки ігрової мотивації.

Безперечно, дуже важливим є розуміння ієрархії мотивів як окремого учня, так і їх групи (класу). Ієрархія мотивів не є абсолютно стабільним мотиваційним комплексом, вона змінюється з часом і віком (залежно від обставин та впливу людей). Знання мотиваційного поля дозволить скоригувати організацію навчального процесу та вибудувати відносини у рамках навчальної діяльності з максимальним використанням провідних мотивів та актуалізацією необхідних потенційних ресурсів мотиваційної сфери.

2.3. Результати емпіричного дослідження

Дослідження рівня мотивації та особливостей мотиваційної сфери підлітків 8–10-х класів показало тенденцію розвитку мотивів та ієрархічних зрушень на етапі закінчення основної школи та переходу на третій ступінь шкільної освіти. Дослідження проводилося за методикою М. Р. Гінзбурга «Вивчення навчальної мотивації».

За результатами дослідження відзначається зростання рівня особистісної мотивації:

- у 8 класі середній показник 21,8;
- у 9 класі – 21,6;
- у 10 класі – 24,4. Цей показник пояснюється особливостями організації переходу на третій ступінь навчання.

Навчання на старшому ступені носить профільний характер, і, відповідно, вступають у 10-й клас учні, найбільш мотивовані. Окрім показника віку (перехід від підліткової кризи до раннього юнацького віку), свій внесок вносить напруження переходу зі ступеня на ступінь шкільної освіти, необхідність долати труднощі, пов'язані зі складанням іспитів незалежної комісії та конкурсного набору до профільних класів старшої школи.

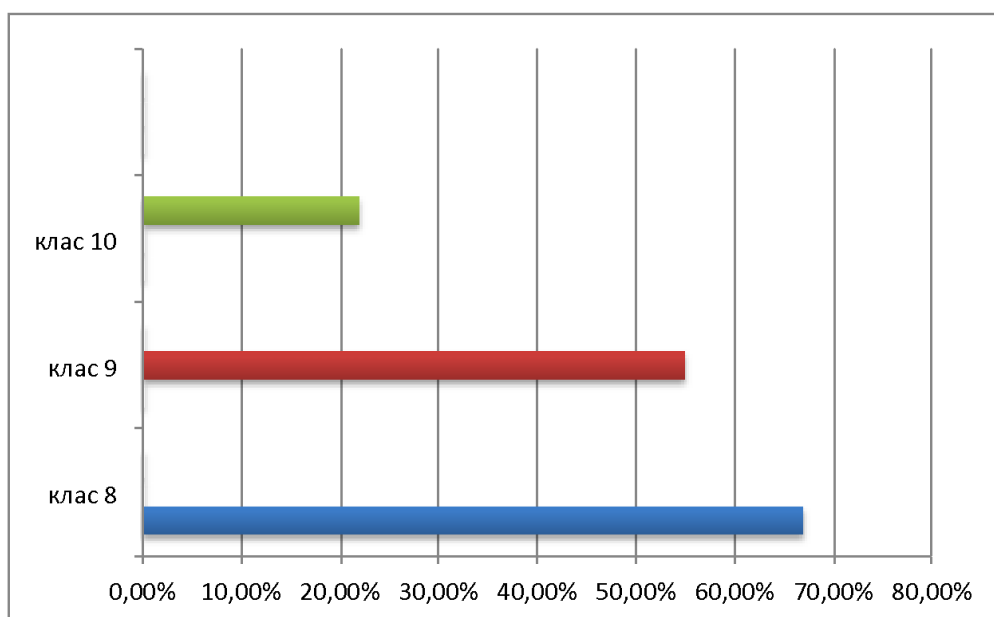
Цей висновок підтверджується зростанням загального рівня мотивації.

Крім того, аналіз загального рівня мотивації показує збільшення кількості учнів, які мають високий рівень, та зниження кількості учнів, які мають середній рівень, за відсутності учнів із низьким рівнем мотивації.

Серед результатів дослідження видається парадоксальним зниження рівня внутрішньої вмотивованості учнів (мал. 1).

Малюнок 1.

Рівень внутрішньої мотивації, кількість людей, %



Однак якщо звернутися до особливостей підліткового віку, слід ще раз підкреслити деякі його особливості. Зокрема, початок підліткової кризи пов'язують із деяким відторгненням зовнішніх правил підлітками. Авторитет дорослих

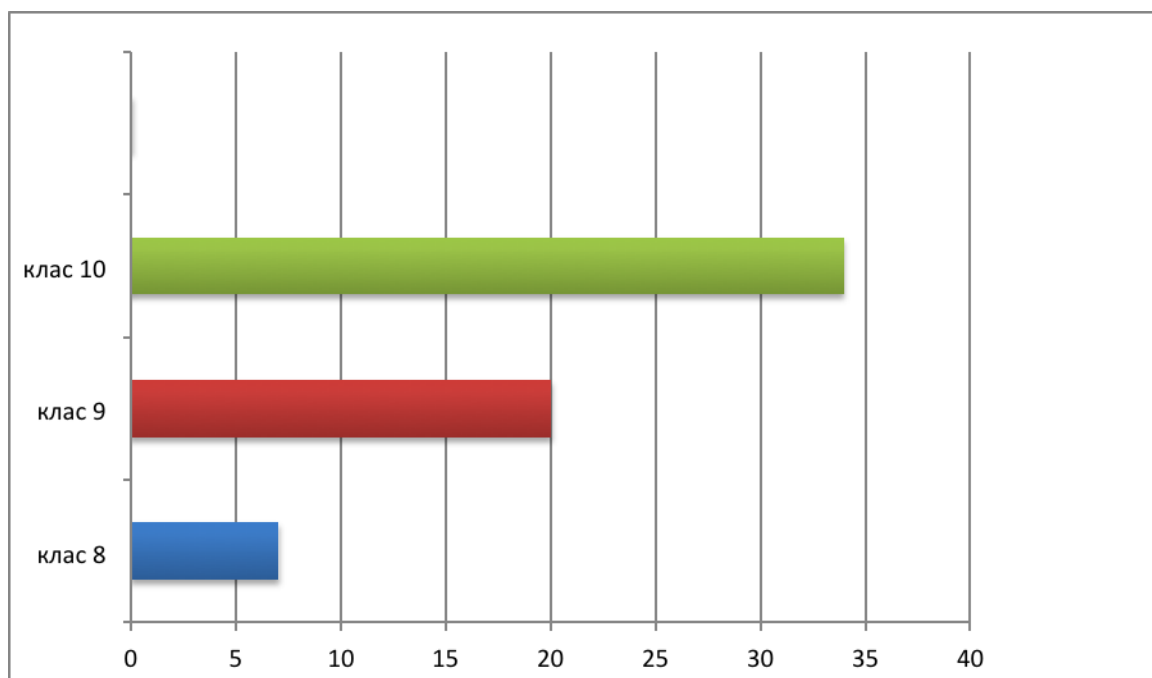
знецінюється. Слова і настанови вчителів і батьків не приймаються істиною в останній інстанції, і навіть швидше навпаки сприймаються критично і негативно.

Однак, до старших класів школи та при переході в ранній юнацький вік відбувається певне прийняття зовнішніх правил, спостерігаються активні процеси соціалізації дитини і, водночас, освітня система старшої школи пред'являє свої правила, від виконання яких залежить подальше навчання не лише у школі, а й факт вступу до вузу. Як наслідок, зовнішні мотиви знову починають виконувати свою роль активного спонукача діяльності, зокрема навчальної.

Поряд із зниженням рівня внутрішньої мотивованості можна спостерігати різке зростання впливу мотивів досягнення успіху (мал. 2). Старші підлітки все частіше орієнтовані на успіх, а не на уникнення невдач або на поведінку залежно від ситуації

Малюнок 2.

Рівень мотивації досягнення успіху, кількість учнів, %



Реалізація мотивів навчання у поведінці підлітків:

також різко зростає з 13% у 8-му класі до 70% у 9–10-му класах.

Дослідження спрямованості мотивів в залежності від віку (класу навчання) показало, що провідний мотив у всіх класах – мотив позиціонування. З одного боку, це спостереження не є унікальним, оскільки самоствердження, визначення своєї ролі в референтній групі, бажання займати лідерські позиції – все це риси, властиві цьому віку. З іншого боку, розуміння тенденції підліткової мотивації та врахування особливостей провідного мотиву у поточній навчальній діяльності відкривають деякі можливості коригування самого процесу навчання та взаємодії його учасників.

Що ж до власне навчальних мотивів, їх роль зростає у класних колективах у міру дорослішання дітей.

Якщо навчальна мотивація зустрічається лише в 25% восьмикласників, то в учнів 9-го класу цей мотив зустрічається вже в 65% виборів, причому в 10% хлопців – навчальний мотив є провідним.

У 10-му класі навчальний мотив присутній у 95% учнів, і 14% визначають його як провідний у своїй діяльності.

За іншими типами мотивації варто відзначити зниження кількості учнів з ігровою мотивацією

з 60% у 8-му класі до 19% у 10-му класі.

А також збільшення кількості підлітків з оціночною мотивацією з 26% у 8-му класі до 52% у 10-му класі.

У 9-му класі кількість учнів з досить вираженою оцінною мотивацією становить 65%, що вочевидь пов'язано з підготовкою до іспитів та яскраво вираженою фіксацією на відмітному результаті більшості учасників навчального процесу.

Підбиваючи підсумки дослідження мотивації учнів 8-10-х класів, відзначимо такі факти:

- зростання загального рівня мотивації у підлітків старших класів;
- збільшення кількості учнів з мотивацією досягнення успіху у старших класах;
- зростання рівня особистісної мотивації у процесі дорослішання;

- суттєве збільшення кількості учнів класу з навчальною мотивацією до 10 класу;

- збереження провідного мотиву-позиціонування.

Таким чином, в результаті констатуючого дослідження мотиваційної сфери підлітків можна визначити шляхи подальшої роботи з організації навчального процесу та використання особливостей віку та конкретних класних колективів для підвищення зацікавленості учнів як у результатах навчальної діяльності, так і саморозвитку, що, у свою чергу, має призвести до оптимізації навчального процесу, усвідомленого вибору профілю навчання учнями, підвищення якості навченості, активного залучення учнів до пізнавальної діяльності та діяльності, спрямованої на побудову свого індивідуального освітнього маршруту.

Потенціал особистісного розвитку може і має бути використаний у навчальному процесі. Зміна провідної діяльності підлітків підказує форми організації занять, які максимально здатні посилити мотиваційний фон навчальної діяльності. Розширення соціальних контактів у рамках предметних полів може включати: залучення нових викладачів, різні форми взаємодії: он-лайн конференції та лекції, спілкування в блогах та на форумах; пізнавальні та дослідні екскурсії та поїздки; спільні проекти учнів різних шкіл; виїзні табори з пізнавальною тематикою тощо.

Розуміння та використання провідного мотиву (мотиву позиціонування) для підвищення значущості навчальної діяльності сприятиме оптимізації навчального процесу в підлітковій школі та, крім того, працюватиме на одну із загальних цілей освіти – формування конкурентоспроможної особистості.

Ми часто говоримо про створення успіху для дитини. В даному випадку варто зробити акцент на залученість дитини до різних видів діяльності, де вона може проявити себе. Крім того, створити систему занять із навчання підлітків самопрезентації та побудови власних маршрутів успіху.

Таким чином, створення умов для підвищення навчальної мотивації, або вірніше, актуалізації навчальної діяльності у підлітків має спиратися на знання

особливостей мотиваційної сфери, враховувати тенденції зміни позицій окремих мотивів та ґрунтуватися на базових цінностях дітей даного віку:

- спілкування як цінність пред'являє цілу низку вимог до підготовки викладачів;
- розширення соціальних зв'язків та соціальних контактів, як пріоритет підростання, необхідно використовувати в організації вивчення освітніх предметів;
- позиціонування (самоствердження) необхідно використовувати для стимулювання пізнавальної активності та створення у дитини моделі успішної поведінки в освітньому середовищі.

Отримані результати дослідження мотивації досягнень дозволили виділити три групи учнів залежно від виявленого в них характеру мотивації досягнень:

першу групу склали учні, в яких характер мотивації досягнень має яскраво виражений полюс уникнення невдач, таких виявилось 15% від загальної кількості учнів;

у другій групі учнів мотиваційний полюс яскраво не виражений, таких виявилось 23%;

до третьої групи увійшли учні з яскраво вираженою мотивацією успіху, таких було 62%.

Показники різних проявів шкільної тривожності у досліджуваних залежно від характеру мотивації досягнень :

для першої групи учнів з мотивацією уникнення невдач характерний підвищений рівень загальної тривожності – 65,7%,

у другій групі – з невираженою мотивацією – рівень тривожності становить 35,4%, а в третій групі – з вираженою мотивацією досягнень на успіх – рівень тривожності низький і становить 30,5%.

Аналіз даних за іншими показниками тривожності показав, що в першій групі дуже високі значення мають такі показники, як страх перевірки знань, який пов'язаний з негативним ставленням і дуже сильними переживаннями тривоги учнями під час публічної перевірки їхніх знань, досягнень та можливостей;

у другій групі цей показник наближається до 50%, що теж свідчить про підвищену тривожність;

в учнів з мотивацією досягнень на успіх показник тривожності 35,4%, що свідчить про усвідомлення ними своїх можливостей,

а на основі цього – віру в свої сили.

Високими в першій та другій групах досліджуваних виявилися показники страху невідповідності очікуванням оточення, який показує їхню орієнтацію на значущість інших в оцінюванні результатів, вчинків і думок. Тобто для підлітка важливе значення має оцінка друзями його особистих якостей. В очах товаришів підлітки прагнуть заслужити повагу і визнання, мати авторитет.

У другій та третій групах спостерігаємо майже однакові показники на рівні 40% за таким чинником, як страх самовираження; у першій групі цей показник є досить високим – 75%, це свідчить проте, що мотивація уникнення невдач в учнів супроводжується негативними емоційними переживаннями, пов'язаними із потребою саморозкриття та самопрезентації.

Проаналізувавши середній рівень та характер тривожності в кожній групі підлітків залежно від типу мотивації досягнень, можемо зробити висновок:

в групі підлітків з мотивацією на уникнення невдач спостерігається підвищена загальна тривожність – 65,7%;

за рештою синдромів тривожність перевищує 50%, а за такими показниками, як страх самовираження, страх невідповідності сподіванням оточення – висока у 75% осіб і дуже висока – у 87,5% – за показником страху перевірки знань.

Для другої групи учнів, мотивація досягнень у яких невиражена, загальний рівень тривожності нижче 35,4%;

за іншими показниками нижче 50% і лише страх невідповідності сподіванням оточення становить 73,3%, що свідчить про важливе значення для цієї групи, як і для попередньої, оцінка їхніх результатів, здібностей, вчинків та думок іншими, насамперед, однолітками.

У підлітків з мотивацією досягнень на успіх, яких у дослідженні виявилось понад 60%, загальна тривожність склала 30,5%, а показники за всіма іншими

чинниками склали від 22,2% до 38,5%, що свідчить про незначні прояви тривожності в цій групі.

Таким чином, отримали високий рівень тривожності у групі з мотивацією уникнення невдач, середній рівень – серед учнів з невираженим мотиваційним полюсом і низькі прояви тривожності в групі учнів з мотивацією досягнення успіху.

Для перевірки наявності залежності між загальним рівнем тривожності та характером мотивації досягнень ми здійснили кореляційний аналіз, за допомогою статистичного пакету SPSS. Було виявлено негативні кореляційні зв'язки між показниками мотивації досягнень та загальною тривожністю учнів ($r = -0,58^{**}$), та за такими параметрами як: тривожність у школі ($r = -0,48^{*}$), страх невідповідності очікуванням оточення ($r = -0,69^{**}$), проблеми і страх у стосунках з учителями ($r = -0,45^{*}$).

За іншими параметрами не виявлено значущих кореляційних зв'язків. Наступним кроком в процесі аналізу результатів емпіричного дослідження стало з'ясування наявності залежності між мотивацією досягнень та локусом контролю підлітків.

За результатами дослідження у групі підлітків із мотивацією досягнень на уникнення невдач низькі показники за шкалою загальної інтернальності (4,0), що відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі підлітки не бачать зв'язку між своїми діями та значущими для них подіями, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і вважають, що більшість подій та вчинків є результатом випадку або дії інших людей.

За шкалою інтернальності в сфері невдач середній показник у цій групі ще нижчий – 3,8, що свідчить про те, що учні схильні приписувати відповідальність за негативні події в їхньому житті іншим і вважають ці події результатом дії невдачі. Для підлітків з мотивацією досягнення на успіх характерні вищі показники майже за всіма шкалами, особливо це видно за шкалою інтернальності у сфері досягнень, високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями свідчить про те, що на їхню думку, вони самі досягли успіхів у своєму житті і здатні на подальше досягнення хороших результатів. Вони не приписують

свої успіхи і досягнення зовнішнім обставинам. У цієї групи підлітків досить високий показник – 6,3 – за шкалою інтернальності в сфері міжособистісних стосунків, що свідчить про здатність контролювати свої формальні та неформальні взаємини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію.

У групі, де мотиваційний полюс яскраво не визначений, показники за шкалою інтернальності в сфері досягнення і в сфері міжособистісних взаємин вищі, ніж у першій групі але нижчі, ніж у третій групі, характер мотивації досягнень якої спрямований на успіх.

Кореляційний аналіз показників мотивації досягнень та локусу контролю підлітків дозволив виявити значущі кореляційні зв'язки між загальною інтернальністю та мотивацією досягнень ($r = 0,64^{**}$).

Можна зробити висновок, що підліткам з інтернальним локусом контролю притаманна мотивація досягнення успіху. Цей висновок підтверджують одержані коефіцієнти кореляції між інтернальністю у сфері досягнень ($r = 0,59^{**}$) і інтернальності у сфері невдач ($r = 0,49^{*}$).

Серед інших шкал опитувальника РСК (локус контролю) не виявлено значущих кореляційних зв'язків. Отже, підлітки з інтернальним локусом контролю схильні вбачати «джерело управління» своїм життям у самих собі. Ті ж, кому притаманні екстернальний локус контролю, вбачають «джерело управління» своїм життям у зовнішньому середовищі.

Рівень суб'єктивного контролю пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, поваги до себе, відповідальності за події, які з нею трапляються, з самостійністю особистості.

Висновки до II розділу

Отже, головне завдання побудови навчального процесу в підлітковій школі – показати учневі можливість задоволення власних потреб у галузі пізнання та самонавчання, а також побудувати стосунки з дитиною таким чином, щоб пізнавальні (навчальні) мотиви актуалізувалися якомога раніше, що підтягуються тим, що саме вони будуть задовольняти насущні потреби у спілкуванні та самоствердженні. Підсумком вирішення цього завдання буде здатність дитини-підлітка до самостійної побудови власного освітнього маршруту та самостійне регулювання власної навчальної діяльності.

Дослідження рівня мотивації та особливостей мотиваційної сфери підлітків 8–10-х класів показало тенденцію розвитку мотивів та ієрархічних зрушень на етапі закінчення основної школи та переходу на третій ступінь шкільної освіти.

Створення умов для підвищення навчальної мотивації, або вірніше, актуалізації навчальної діяльності у підлітків має спиратися на знання особливостей мотиваційної сфери, враховувати тенденції зміни позицій окремих мотивів та ґрунтуватися на базових цінностях дітей даного віку:

- спілкування як цінність пред'являє цілу низку вимог до підготовки викладачів;
- розширення соціальних зв'язків та соціальних контактів, як пріоритет підростання, необхідно використовувати в організації вивчення освітніх предметів;
- позиціонування (самоствердження) необхідно використовувати для стимулювання пізнавальної активності та створення у дитини моделі успішної поведінки в освітньому середовищі.

Встановлено, що підґрунтям мотивації досягнень підлітків є емоційні переживання, пов'язані із соціальним прийняттям успіхів. У підлітків з мотивацією на уникнення невдач спостерігається підвищена загальна тривожність, зумовлена такими чинниками, як страх самовираження, страх невідповідності сподіванням оточення, високий страх перевірки знань. Ці учні характеризуються нерішучістю, соромляться відповідати перед учнями класу, бояться заплутатися у виконанні завдань, викликати сміх оточення.

Низький рівень тривожності виявлено у підлітків з вираженою мотивацією досягнень на успіх. У підлітків з мотивацією досягнення на успіх виявлено вищий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями, що свідчить про можливість досягнення успіхів у своєму житті і хороших результатів діяльності.

Мотивація досягнення виступає різновидом мотивації діяльності підлітків. Вона зумовлена стійкими прагненнями до успіху в певній діяльності, вірою у власні здібності досягнути позитивного результату, вмінням справлятися з труднощами, адекватно реагувати на невдачі. Прагнення до покращення результатів, незадоволення досягнутим, наполегливість у досягненні своїх цілей являють собою одну із найголовніших властивостей підростаючої особистості, що має безпосередній вплив на подальше життя і сприяє розвитку особистісної саморегуляції.

За допомогою мотивації досягнення пояснюють індивідуальні відмінності в інтенсивності й послідовності поведінкових актів різних особистостей підліткового віку, які спрямовані на досягнення успіху. Ситуації, у яких виникає прагнення підлітків до успіху досить розповсюджені в навчальній діяльності. Вони створюють конкретну неспецифічну потребу, яка виражена двома протилежними тенденціями: прагненням досягти успіху і уникнути невдачі при виконанні діяльності. Прагнення успіху активізує ініціативу особистості та спонукає до розумного ризику. Спроба уникнути невдачі породжує тактику запобігання неуспіху, що виявляється у відсутності необхідної ініціативи і ризику при виконанні діяльності, виборі таких варіантів поведінки, які б наносили мінімальну шкоду індивідові у випадку неуспіху. На формування високої мотивації досягнення впливає поєднання ненав'язливої емоційної включеності батьків у справи підлітків з високими спонукальними впливами середовища.

ВИСНОВКИ

Підлітковий період традиційно вважається одним з найбільш критичних моментів у психічному розвитку особистості, і це в першу чергу визначається глибокими перетвореннями, що відбуваються, в мотиваційно-потреби.

сфері підлітків. Проте, ці перетворення, що мають як якісні, так і кількісні характеристики, зумовлені та підготовлені всім ходом розвитку дитини з перших днів її існування. Вихідним моментом для зміни мотиваційної сфери підлітка виступає так звана соціальна ситуація розвитку дитини – унікальна, характерна тільки для цього віку система відносин між дитиною та середовищем.

При аналізі мотивації підлітків необхідно враховувати: біологічні зміни (статеве дозрівання), психологічні зміни (ускладнення у формах мислення, розвиток самосвідомості, розширення сфери вольової активності), соціальний контекст життя підлітка. Головну увагу слід звернути на зміни, що стосуються організації системи мотивів, а також наслідків їх більшої усвідомленості підлітками. З розвитком самосвідомості спостерігаються якісні зміни мотивів, вони стають стійкішими.

Структура мотивів характеризується ієрархічною системою, наявністю певної системи різних підпорядкованих мотиваційних тенденцій на основі провідних суспільно-значимих мотивів, що існували цінними для особистості. Що стосується механізму дії мотивів, то вони діють тепер не безпосередньо, а виникають на основі з поставленої мети і свідомо прийнятого наміру. Саме в мотиваційній сфері знаходиться головне новоутворення перехідного віку

Мотивація навчальної діяльності у підлітковому віці проявляється наступним чином: спочатку підліткового віку інтерес до навчання підвищується у зв'язку з появою нових навчальних предметів, різних вчителів, а потім до 7-9 класів знову знижується. Розвитку пізнавальних інтересів у цьому віці сприяє сензитивність підлітка.

Відбувається зміцнення широких пізнавальних мотивів, зростає інтерес до нових знань, до участі у позакласних заняттях. 8]. З соціальної сторони спостерігається кінець дитинства і вступ у світ дорослих. Підліток за логікою та

мисленням піднімається на рівень дорослої людини, але за рівнем життєвого досвіду він залишається дитиною.

У цей час формується ще одне важливе психологічне новоутворення, саме. самосвідомість, що відкриває внутрішній світ індивідуума. Відбувається зміцнення широких пізнавальних, навчально-пізнавальних мотивів. Зростає інтерес до нових знань, до участі у позакласних заняттях.

Також розвиваються мотиви самоосвіти: підліток хоче будувати свою пізнавальну діяльність за межами шкільної програми, на уроці виконувати самостійні навчальні завдання, працювати зі складним матеріалом.

Помітні зміни у розвитку широких соціальних мотивів. Вузькі соціальні, чи звані позиційні, мотиви у підлітковому віці розвиваються у зв'язку з прагненням підлітка зайняти нову соціальну позицію у відносинах з оточуючими, бути дорослим. Підліток здатний до самостійної постановки цілей, що виявляється у плануванні навчальної та позакласної роботи.

Ближче до кінця підліткового віку у учнів з'являється вміння ставити більш перспективні цілі.

Сприятливі особливості мотивації у віці: «потреба у дорослості»; своєрідна сприйнятливність підлітка до засвоєння норм поведінки дорослої людини; прояв загальної активності, готовності включатися у різні види діяльності разом із дорослими і однолітками та ін.

Негативні характеристики навчальної мотивації у підлітка пояснюються тим, що незрілість оцінок підлітком власної особистості та інших людей призводить до труднощів у відносинах з оточуючими.

Прагнення до дорослості та небажання бути відстаючим серед однолітків викликають зовнішню байдужість до думки вчителя та відміток, які він виставляє, незважаючи на те, що насправді, підліток дорожить думкою дорослого.

Принаймні формування особистості підлітковому віці швидко і різко розширюється активно-дієва область мотивації, зменшуються афективні реакції, змінюються функції у структурі мотивації, сфера їх розширюється.

На момент дорослішання мотиваційна структура приймає завершений сформований характер, будучи показником загальної спрямованості особистості. Розуміння та використання провідного мотиву (позиціонування) для підвищення значущості навчальної діяльності сприятиме оптимізації учбового процесу в підлітковій ланці та, крім того, формуванню конкурентоспроможної особистості

Аналіз проблеми свідчить про те, що мотивація досягнень особистості – це комплексний напрям психологічних досліджень, метою якого є виявлення і пояснення складної системи детермінації та самодетермінації успішності діяльності. Мотивація досягнення охоплює не лише мотиви досягнення, а й ситуативні чинники (цінність, імовірність досягнення успіху, складність завдання тощо).

Психологічною основою мотивації досягнення є прагнення розвивати свої здібності і вміння та підтримувати їх на якомога вищому рівні. Специфіка мотивації досягнення підлітка зумовлена і сукупністю взаємопов'язаних особистісних параметрів, і умовами середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академічний тлумачний словник української мови : в 11 томах. – Том 1, 1970. – С. 345. Том 2, 2011. – С. 325.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. –К. : Либідь, 2008. – 548 с.
3. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб / І. Д. Бех. – К. : Академвидав. 2012. –14 с. – (Серія «Альма – матер»).
4. Бедлінський О. І. Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві / О.І.Бедлінський // Практична психологія та соціальна робота.– К. 2011– № 2.–С.49–54.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
6. Вікова психологія : підручник / за ред. проф. Г.С. Костюка. – К. : Рад. школа, 2006. – 268 с.
7. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.] – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
8. Гильбух Ю.З. Темперамент й пізнавальні здібності школяра. (Психологія, діагностика, педагогіка).- К.: Інститут психології АПН України, 2003.- 214 с.
9. Говорухіна М. Ю. Віртуалізація сучасного світу : роздвоєння реальності / М. Ю. Говорухіна. – К.: Наукове знання, 2009. – 93 с.
10. Грек О. М. Особливості взаємозв'язку структурних компонентів візуальної та вербальної креативності в підлітковому віці / О. М. Грек // Наука і освіта. – 2008. - № 7. – С. 58-61.

- 11.Л. Гриневич. «Реформа загальної середньої освіти: нова українська школа».
[Електронний ресурс]. Доступно
[http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool-presentation-
new-30-03-2017-\(2\).pdf](http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool-presentation-new-30-03-2017-(2).pdf)
- 12.Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: навч. посіб./ Т. В. Дуткевич – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 456 с.
- 13.Занюк С.С. Психологія мотивації. Київ, Україна: Либідь, 2002.- 296 с.
- 14.Занюк С.С. «Мотиваційний тренінг. Формування мотивації навчальної діяльності у студентів та старшокласників». Практична психологія та соціальна робота, No 8, 2002. – С.26-39.
- 15.Захаров С. В. Формування пізнавальних інтересів учнів ос- новної школи у процесі позакласної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 / С. В. Захаров ; Ін-т пробл. вихов. АПН України. – К., 2001. – 20 с.
- 16.Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik fur die technologische Zivilisation. – К. : Лібра, 2001. – 400 с.
- 17.Класні години з психологом / укл. О. В. Скворчевська, О. С. Нурєєва. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 240 с. – (Сер. : «Школа класного керівника. Психологія виховання»).
- 18.Климчук В.О. «Психологічні детермінанти розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності», автореф. дис. канд. наук: спец.: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, Україна, 2004, 20 с.
- 19.Коган Н. Н. Дослідження взаємозв'язку мотивації досягнення та самооцінки особистості у навчальній діяльності / Н. Н. Коган // Проблеми загальної та

педагогічної психології : [Зб. наук. праць] К. : Ін-т психол. ім. Г.С. Костюка АПН України, 2001. Т. III, Ч. I. С. 238 - 242.

20. Колісник О. П. Методологічні принципи побудови концепції саморозвитку особистості / О. П. Колісник // Психологічні перспективи. – Луцьк: Волинський держ. ун-т ім. Л. Українки, 2003. Випуск 4. С. 133-138.
21. Кравцов Ф. П. Українська Інтернет культура : соціальні мережі / Ф. П. Кравцов. – К. : Либідь, 2008. – 321 с.
22. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. / С. Б. Кузікова. – Суми : ВТД «Университетская книга», 2008. – 384 с.
23. Крайг Р. Психологія розвитку / Р. Крайг, Д. Бокум// Психологія розвитку. – 9-те вид. – СПб. : Пітер, 2007. – 940 с. – (Серія «Майстри психології»).
24. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : навчальний посібник / Я. В. Крушельницька. – Київ : КНЕУ, 2000. – 232 с.
25. Лисина М. І. Проблеми онтогенезу спілкування. – М. : Просвещение, 2016. – 156 с.
26. Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах, С. Д. Максименка, Ред. Київ, Україна: НЕВТЕС, 2000, 272 с.
27. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2 т. Т.1 : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К. : Форум, 2002. – 319 с.
28. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2 т. Т.2 : Моделювання психологічних новоутворень : генетичний аспект : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К.: Форум, 2002. – 335 с.
29. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.

- 30.Мащенко В. Моніторинг індивідуального розвитку особистості підлітка / В. Мащенко // Психолог. – 2003. – № 28. – С. 11 – 15.
- 31.Музика О. О. Мотивація творчої активності технічно обдарованих підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. О. Музика ; Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2001. – 16 с.
32. Основи практичної психології / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева [та ін.] : підручник. – К. : Либідь, 2009. – 536 с.
- 33.Пилипенко В. Д. Особистісно орієнтовані технології у школі /Пов'якель Н. І. Психологія вирішення педагогічних конфліктів / Н. І. Пов'якель. – К. : Шк. світ, 2008. – 128 с.
- 34.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістові модулі, інформаційне забезпечення) : навч.-метод. посіб. / В. М. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. – 330 с.
- 35.Позашкільна педагогіка: пошук і проблеми. /Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 20-24 вересня 2004 р.: Тези доповідей та виступів /Ред. кол.:С.В.Кириленко(керівник)та ін.– К.: ІСДО,2005.- 264 с.
- 36.Поліщук С. А. Навчально-методичний посібник : методичний довідник з психодіагностики / С. А. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2009. – 442 с.
- 37.Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.
- 38.Савчин М В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360с.

39. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості : підручник / С. Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006. – 344 с.
40. Слесик К. М. Виховання лідерів / К. М. Слесик. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 128 с. – (Сер. : «Управління школою». – Вип.5 (77)).
41. Словник української мови : в 11-ти томах / уклад.: Г. П. Їжакевич та ін. – Том 3. – К. : Наукова думка, 2012. – С. 583.
42. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1976. – 206 с.
43. Теоретико-методологічні засади психологічної корекції особистості соціально дезадаптованих неповнолітніх : монографія / [Н. Ю. Максимова, І. Ф. Манілов, А. М. Грись та ін.]; за ред. Н. Ю. Максимової. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 258 с.
44. Тест на визначення ступеня сформованості творчих здібностей. – Режим доступу : skviravo.ucoz.ru/obdarobani/obdar_test-24.do
45. Тест на самостійність. – Режим доступу : <https://angelinakravchenko.wordpress.com/70-2/> 18
46. Тест на індивідуальність. Тест на визначення особистості. – Режим доступу : <https://www.16personalities.com/uk/bezkoshtovnyy-test-navyznachennya-osobystosti>
47. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість: сучасний контент / Л. І. Ткаченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості № 9-10 (28-29) /09-10/2014. – Режим доступу: www.irbisnbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?...
48. Туріщева Л. В. Настільна книга шкільного психолога : навч.-метод. посіб. для вчителя. / Л. В. Туріщева. – Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада+», 2008. – 256 с.

49. Туріщева Л. В. 101 схема й таблиця. На допомогу шкільному психологу / Л. В. Туріщева – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 94 [2] с. – (Сер. : «Золота педагогічна скарбниця»).
50. Філософський енциклопедичний словник / [редкол. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
51. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. — Тернопіль: Економічна думка, 2000. — 198 с.
52. Фурман А. В. Теорія і практика розвивального підручника. — Тернопіль: Економічна думка, 2004. — 288 с.
53. Фурман А. В. Сутність гри як учинення. — Тернопіль: економічна думка, 2014. — 110 с. (у співавт. із С. Шандруком).
54. Чепига М. П. Плекаймо інтелектуальну еліту : навчальний посібник / М. П. Чепига. — Львів : Тріада плюс, 2007. — 536 с.
55. Широкоградюк Л. Лихослів'я у шкільному середовищі : профілактика і корекція / Л. Широкоградюк. — К. : Шк. світ, 2009. — 128 с. — (Сер. : Бібліотека «Шкільного світу»).
56. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції : Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. / Т. С. Яценко. — К.: Вища школа, 2004. — 679 с.
57. Якубова Л. А. Сутність, структура, критерії та показники сформованості творчих здібностей у підлітків / Л. А. Якубова // Науковий вісник Чернівецького університету : Збірник наукових праць. Вип. 331. Педагогіка та психологія. - Чернівці: Рута, 2007. - С. 194-203.
58. Якубова Л. А. Методика розв'язування проблемних завдань як засобу розвитку творчих здібностей школяра / Л. А. Якубова // Педагогіка і психологія професійної освіти. - Львів, 2008. - № 2. - С. 97-103.

ДОДАТКИ

Додаток 1.

Методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (модифіційована А.А. Реан, В.А. Якуніним)

Опитувальний лист (для студентів)

Факультет Курс Група Дата заповнення
Прізвище ім'я по батькові..

Інструкція: Уважно прочитайте наведені в списку мотиви навчальної діяльності. Виберіть з них п'ять найбільш значущих для Вас і відзначте їх хрестиком у відповідній рядку.
список мотивів

1. стати висококваліфікованим фахівцем
2. отримати диплом
3. успішно продовжити навчання на подальших курсах
4. успішно вчитися, скласти іспити на «добре» і «відмінно»
5. постійно отримувати стипендію
6. придбати глибокі і міцні знання
7. бути постійно готовим до чергових занять
8. не запускати вивчення предметів навчального циклу
9. не відставати від однокурсників
10. забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності
11. виконувати педагогічні вимоги
12. досягти поваги викладачів
13. бути прикладом для однокурсників
14. домогтися схвалення батьків і оточуючих
15. уникнути осуду і покарання за погане навчання
16. отримати інтелектуальне задоволення

Додаток 2.

Бланк тверджень опитувальника «Досягнення успіху Ельрса» та ключі .

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час. 2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу па всі 100% виконати завдання. 3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту. 4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх. 5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій. 6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх. 7. Але відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших. 8. Я більш доброзичливий, ніж інші. 9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то йотом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху. 10. У процесі роботи я потребує невеликих паузах для відпочинку. 11. Старанність - це не основна моя риса. 12. Мої досягнення в праці не завжди однакові. 13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий. 14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала. 15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною. 16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими. 17. У мене легко викликати честолюбство. 18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно. 19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших. 20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз. 21. Треба покладатися тільки на самого себе. 22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші. 23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю. 24. Я менш честолюбний, ніж багато інших. 25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу. 26. Коли я розташований до роботи, я роблю се краще і кваліфікованішими, ніж інші. 27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати. 28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі. 29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим. 30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще. 31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим. 32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег. 33. Безглуздо протидіяти волі керівника. 34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати. 35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий. 36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення. 37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи

інших. 38. Багато чого, за що я беруся, що не доводжу до кінця. 39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою. 40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню. 41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Ключ. Ви отримали по 1 балу за відповіді "Так" на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також отримали по 1 балу за відповіді "Ні" на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів