

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
Кафедра психології**

На правах рукопису

**БОСИЙ ОЛЕКСАНДР СЕРГІЙОВИЧ
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОМОТИВАЦІЇ ШКОЛЯРІВ**

Спеціальність 053 Психологія
(код) (назва спеціальності)

Освітня програма Психологія
(назва)

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра

Науковий керівник:
Тарасевич Інна Юріївна,
старший викладач

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол засідання кафедри

№ 15 від 15.05.2025

Завідувач кафедри

(підпис)

Людмила ПРИСНЯКОВА

Нормоконтроль

(підпис)

Наталія СЕРПІЄНКО

м. Дніпро, 2025

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра психології
Освітній ступінь бакалавр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології

Людмила ПРИСНЯКОВА

 06.06.2024

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

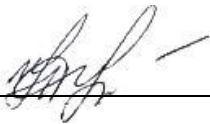
БОСИЙ ОЛЕКСАНДР СЕРГІЙОВИЧ

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)	
1. Тема роботи:	Особливості формування самомотивації школярів
2. Науковий керівник:	Тарасевич Інна Юріївна, старший викладач кафедри психології
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)	
3. Строк подання роботи на кафедру	02.06.2025
4. Мета кваліфікаційної роботи:	теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити формування самомотивації старшокласників.
5. Завдання кваліфікаційної роботи:	1. Проаналізувати наукове розуміння сутності поняття мотивація та самомотивація. 2. Визначити особливості мотивації старшокласників. 3. Виявити та теоретично обґрунтувати психологічні умови підсилення самомотивації старшокласників. 4. Дослідити найбільш значущі мотиви діяльності школярів. 5. Розробити психолого-педагогічні засоби розвитку і корекції самомотивації старшокласників.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

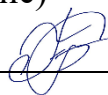
№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Написання вступу	Жовтень 2024	виконано
2	Написання першого розділу	Листопад 2024	виконано
3	Написання другого розділу	Грудень-січень 2024-2025	виконано
4	Проходження переддипломної практики	Лютий 2025	виконано
5	Аналіз отриманих результатів та завершаючий етап написання другого розділу	березень 2025	виконано
6	Розробка та оформлення корекційної програми	Квітень 2025	виконано
7	Передзахист кваліфікаційної роботи	Травень 2025	виконано

Науковий керівник


(підпис)

Інна ТАРАСЕВИЧ

Здобувач вищої освіти


(підпис)

Олександр БОСИЙ

Дата видавання завдання 17.08.2024

АНОТАЦІЯ

БОСИЙ О.С. Особливості формування самомотивації школярів / Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавра» за спеціальністю С4 «Психологія» (освітньо-професійна програма «Психологія»). ВНПЗ ДГУ, Дніпро, 2025.

У кваліфікаційній роботі розкрито психологічні чинники, що впливають на мотивацію та самомотивацію старшокласників у навчальній та суспільній діяльності. Обґрунтовано актуальність проблеми в контексті соціальних змін, трансформацій в освіті, а також зростання психологічного навантаження на учнів. Проаналізовано основні наукові підходи до проблеми самомотивації (Т. Елерса), Ю. М. Орлова, А. В.Зверькова, Е.В.Ейдманом, М. В.Матюхіна, Н.Холла, М. Розенберга та ін.)

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення формування самомотивації старшокласників.

Об'єкт дослідження - мотиваційна сфера школярів.

Предмет дослідження – самомотивація до навчального та суспільного середовища школярів.

Виходячи з актуальності мети, об'єкту та предмету дослідження були сформульовані наступні завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукове розуміння сутності поняття мотивація та самомотивація.
2. Вивчити особливості мотивації старшокласників
3. Виявити та теоретично обґрунтувати психологічні умови підсилення самомотивації старшокласників.
4. Дослідити найбільш значущі мотиви діяльності школярів.
5. Розробити психолого-педагогічні засоби розвитку і корекції самомотивації старшокласників.

На різних етапах наукового пошуку застосовувались такі методи дослідження: теоретичні: аналіз, порівняння,

Узагальнення філософської, психологічної, педагогічної літератури (для з'ясування змісту базових понять дослідження); систематизація з метою концептуалізації основних положень дослідження; емпіричні: спостереження, бесіди з школярів.

В емпіричному аналізі ми перевірили, що може впливати на самомотивацію та мотивацію учнів. Які чинники можуть впливати. Ми перевірили самооцінку, емоційний інтелект та вольові якості. За результатом емпіричного аналізу ми зазначили, що вольові якості мають вплив на самомотивацію наших респондентів.

Гіпотеза дослідження підтвердилась: формування мотивації до успіху та самомотивації впливають такі фактори як : вольові якості. На основі отриманих результатів сформульовано практичні рекомендації для шкільних психологів щодо індивідуальної та групової підтримки учнів, для підняття мотивації та самомотивації школярів.

Ключові слова: *самомотивація, мотивація,, старшокласники, психологічні чинники, самооцінка, емоційний інтелект, вольові якості, психологічна підтримка, самооцінка .*

ABSTRACT

BOSYY O.S. Features of the formation of self-motivation of schoolchildren / Qualification work for obtaining the degree of "bachelor" in the specialty C4 "Psychology" (educational and professional program "Psychology"). VNPZ DSU, Dnipro, 2025.

The qualification work reveals psychological factors that influence the motivation and self-motivation of high school students in educational and social activities. The relevance of the problem in the context of social changes, transformations in education, as well as the growth of psychological stress on students is substantiated. The main scientific approaches to the problem of self-motivation are analyzed (T. Elers), Yu. M. Orlov, A. V. Zverkov, E. V. Eidman, M. V. Matyukhin, N. Hall, M. Rosenberg, etc.)

The purpose of the study is theoretical substantiation and empirical study of the formation of self-motivation of high school students.

The object of the study is the motivational sphere of schoolchildren.

The subject of the study is self-motivation to the educational and social environment of schoolchildren.

Based on the relevance of the goal, object and subject of the study, the following research tasks were formulated:

1. To analyze the scientific understanding of the essence of the concepts of motivation and self-motivation.
2. To study the features of the motivation of high school students
3. To identify and theoretically substantiate the psychological conditions for enhancing the self-motivation of high school students.
4. To study the most significant motives for the activity of schoolchildren.
5. To develop psychological and pedagogical means of developing and correcting the self-motivation of high school students.

At different stages of the scientific search, the following research methods were used: theoretical: analysis, comparison, generalization of philosophical, psychological, pedagogical literature (to clarify the content of the basic concepts of the study);

systematization in order to conceptualize the main provisions of the study; empirical: observations, conversations with schoolchildren.

In the empirical analysis, we checked what can affect the self-motivation and motivation of students. What factors can affect. We checked self-esteem, emotional intelligence and strong-willed qualities. According to the results of the empirical analysis, we noted that strong-willed qualities have an impact on the self-motivation of our respondents.

The hypothesis of the study was confirmed: the formation of motivation for success and self-motivation is influenced by such factors as: strong-willed qualities. Based on the results obtained, practical recommendations were formulated for school psychologists regarding individual and group support of students, to increase motivation and self-motivation of schoolchildren.

Keywords: self-motivation, motivation,, high school students, psychological factors, self-esteem, emotional intelligence, strong-willed qualities, psychological support.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	9
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА САМОМОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ	13
1.1. Наукове розуміння сутності поняття мотивація та самомотивація.....	13
1.2 Особливості мотивації старшокласників... ..	18
1.3. Чинники формування самомотивації школярів... ..	23
Висновки до розділу 1	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ТА САМОМОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ	30
2.1. Організація та обґрунтування методів дослідження мотивації та самомотивації старшокласників.	30
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження мотивації та самомотивації старшокласників	37
2.3 Психолого-педагогічні засоби розвитку і корекції самомотивації старшокласників	59
Висновки до розділу 2.	64
ВИСНОВКИ	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	70
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Підвищення якості особистісної та навчальної підготовки учнів школярів потребує розвитку їх мотиваційної сфери. Рушійною силою розвитку і саморозвитку, важливою характеристикою, що впливає на пізнавальну активність, успішність навчання та навчальної діяльності школярів. У сучасному суспільстві в умовах ринкової конкуренції постійно висуваються високі вимоги щодо рівня компетентності фахівця. Важливе місце у професіоналізмі якого посідає самомотивація. Вона виступає внутрішнім усвідомленим налаштуванням обходитися без зовнішніх стимулів і контролю, характеризується почуттям власної відповідальності, внутрішньою установкою на якісному виконанні справи та бажанні досягти позитивного результату.

Самомотивація є певною спонукою у просуванні до мети і досягненні поставлених цілей навіть тоді, коли вони здаються недосяжними. Л. Толстой влучно описав її висловом: «Щастя не в тому, щоб робити завжди, що хочеш, а в тому, щоб завжди хотіти того, що робиш». Саме тому виникає великий інтерес до проблематики самомотивації особистості та її актуальність гостро постає як у професійній діяльності так і у освітньому процесі.

Аналіз наукових праць вказує, що питання мотивації й самомотивації особистості висвітлені у класичних змістовних та процесуальних теоріях учених.

На дослідженні людських потреб та виявленні факторів, що визначають їх поведінку базуються змістовні теорії мотивації (К. Альдерфер, Ф. Герцберг, К. Замфір, А. Маслоу, Д. МакКлелланд), а людську поведінку та її наслідки через потреби й очікування, що пов'язані із ситуацією пояснюють саме процесуальні теорії (Дж. Адамс, В. Врум, Е. Лоулер, Л. Портер)[2].

У сучасній психології самомотивація особистості є предметом досліджень багатьох науковців. Явище самомотивації як внутрішня мотивація висвітлена у працях С. Занюка, Н. Джой, С. Кові, В. Климчука, С. Мирончука. Вчений Ашвіні Кумар Сінгх вважає самомотивацію силою, що змушує щось робити [2]. Д. Гоулман розглядає самомотивацію як складову емоційного інтелекту, а її основними компонентами вважає особистісне прагнення до досягнення,

схильність до особистісних або організаційних цілей, ініціативність та оптимізм [7].

Мета дослідження – виявити особливості мотивації та самомотивації школярів, виявити чинники що впливають на самомотивацію.

Об'єкт дослідження – мотиваційна сфера школярів.

Предмет дослідження - самомотивація до навчального та суспільного середовища школярів.

Гіпотеза дослідження – ми припускаємо що рівень мотивації з віком зростає і на формування самомотивації впливають такі чинники як самооцінка, емоційний інтелект та вольові якості.

Виходячи з актуальності мети, об'єкту та предмету дослідження були сформульовані наступні **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати наукове розуміння сутності поняття мотивація та самомотивація
2. Вивчити особливості мотивації старшокласників
3. Виявити та теоретично обґрунтувати психологічні умови підсилення самомотивації старшокласників
4. Дослідити найбільш значущі мотиви і чинники самомотивації школярів.
5. Розробити психолого-педагогічні засоби розвитку і корекції самомотивації старшокласників

На різних етапах наукового пошуку застосовувались **методи дослідження**: теоретичні: аналіз, порівняння, узагальнення філософської, психологічної, педагогічної літератури (для з'ясування змісту базових понять дослідження; емпіричні: спостереження, бесіди з школярів, стандартизовані тестові методики: діагностика на досягнення успіху (Т. Елерса), мотивація до уникнення невдач (Т. Елерса), потреба в досягненні мети (Ю. М. Орлов), дослідження вольової саморегуляції (А. В. Зверькова, Е.В. Ейдманом), методика діагностики структури навчальної мотивації школяра (М. В. Матюхіна), діагностика міжособистісних орієнтацій (І. Д. Ладанов), діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холла), методика «Шкала самооцінки» .

Наукова новизна дослідження полягає у наступному:

1. Теоретично обґрунтовано структурну модель самомотивації старшокласників як особистісного утворення, що формується під впливом когнітивних, емоційно-вольових та ціннісних чинників;
2. Виявлено взаємозв'язок між рівнем самомотивації учнів та такими індивідуально-психологічними характеристиками, як самооцінка, емоційний інтелект і вольова саморегуляція, що дозволяє цілісно оцінювати мотиваційну сферу школярів;
3. Уточнено особливості прояву мотивації та самомотивації у старшому шкільному віці в умовах сучасного освітнього простору;
4. Систематизовано найбільш значущі мотиви та чинники, що сприяють формуванню й підвищенню рівня самомотивації учнів у навчальній та суспільній діяльності.

Отримані результати доповнюють існуючі у психології уявлення про механізми саморегуляції навчальної активності та внутрішньої мотивації до досягнення успіху, зокрема у підлітковому віці.

Практична значимість дослідження визначається можливістю безпосереднього використання його результатів у психолого-педагогічній практиці загальноосвітніх закладів. Зокрема:

1. Розроблено комплекс психолого-педагогічних засобів сприяння розвитку самомотивації школярів, що можуть бути використані у формі тренінгів, корекційно-розвивальних занять, індивідуального та групового консультування;
2. Відібрано та апробовано низку стандартизованих методик діагностики мотиваційної сфери, які дозволяють виявити рівень мотивації до досягнення, наявність страху невдачі, вольову регуляцію, особливості емоційного інтелекту, самооцінку учнів;
3. Отримані емпіричні дані можуть бути використані практичними психологами, педагогами, класними керівниками для розробки індивідуальних маршрутів розвитку навчальної мотивації школярів;

4. Результати дослідження є підґрунтям для подальшого створення освітніх програм, методичних рекомендацій та тренінгових курсів, спрямованих на формування внутрішньої мотивації до навчання, самореалізації та досягнення життєвих цілей.

Було опубліковано тези в Програмі V Всеукраїнського форуму за міжнародної участі «ДИТИНА У ТРИВОЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: РОЗВИВАЛЬНІ І ВІДНОВЛЮВАЛЬНІ ПРАКТИКИ» . Назва тези: «Навчальна мотивація старшокласників: психодіагностичний аналіз і шляхи її розвитку».

Структура роботи: ВСТУП, 2 РОЗДІЛИ, ВИСНОВКИ, СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ ДОДАТКИ. Містить 11 рисунків та 11 таблиць.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА САМОМОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1. Наукове розуміння сутності поняття мотивація та самомотивація

Мотивація – динамічний процес, який керує поведінкою людини, визначає її спрямованість, активність, характер дій, стійкість інтересу до продовження їх реалізації. Інтенсивність актуальної (діє “тут і тепер”) мотивації залежить від сили мотиву й інтенсивності ситуативних детермінант мотивації.

Основна функція мотивації полягає в саморегуляції активності людини на окремих фазах її діяльності, передусім до та після виконання дії; процес, за якого відбувається перетворення зовнішньої заданої мети діяльності особи у її внутрішню потребу.

Мотивація може бути стійкою та нестійкою, позитивною чи негативною, зовнішньою чи внутрішньою.

Стійка мотивація завжди заснована на першорядних потребах людини, є рефлексивною і не потребує додаткового підкріплення. Нестійка мотивація, навпаки, потребує постійного підкріплення зовнішньою або внутрішньою мотивацією.

Зовнішня мотивація – це детермінація поведінки фізіологічними потребами і стимуляцією середовища, внутрішня (процесуальна) – зумовленість поведінки факторами, безпосередньо не пов’язаними з впливом середовища і фізіологічними потребами організму [12]. Зовнішня мотивація не зв’язана безпосередньо з суб’єктом і зумовлюється обставинами, які перебувають поза межею впливу суб’єкта. Внутрішня мотивація пов’язана із змістом діяльності самого суб’єкта і мало залежить від зовнішніх обставин.

Позитивна мотивація ґрунтується на позитивних стимулах, негативна – на негативних.

Негативна мотивація, як правило, більш сильна і дієва, але тільки упродовж короткого періоду часу; вона здатна забирати багато психічної енергії в людини.

Однак, як зазначає М. Мазоха, реалізація лише позитивної мотивації може призвести до втрати об'єктивної оцінки діяльності, формалізації її здійснення. Тому доцільним є поєднання позитивної та негативної мотивації в самоорганізації діяльності при виборі оптимального для кожного суб'єкта балансу [33].

Самоорганізація взаємопов'язана із мотивацією та самомотивацією, яка розуміється як самостимулювання, самопідштовхування себе до цілі, що ґрунтується на внутрішніх переконаннях людини. Самоорганізація у професійно-педагогічній діяльності базується на самомотивації власної свідомої діяльності й відображається у спрямованості на свідому самоорганізацію.

Проаналізувавши різні підходи щодо сутності мотивації, її функцій, структури, які описано в роботах С. Занюка, Є. Ільїна, Х. Хекгаузена, можемо дати визначення самомотивації в структурі самоорганізації особистості у професійній діяльності: самомотивація – це процес формування мотиву, спонукання себе до дії на основі аналізу ситуації чи самоаналізу, самоспостереження та самооцінки. Самомотивація – це спонукання себе до досягнення актуальних особистих цілей, це спрямована дія особи на актуалізацію бажання та створення енергії для виконання обраної цілі. Самомотивування – це також суб'єктивне пояснення особою своїх дій; визначає стан людини, який стимулює її до успішних дій.

Відмінність самомотивації від мотивації полягає в тому, що під час самомотивації відбувається цілеспрямоване розкриття особистістю структури мотиву; цілеспрямований пошук та рефлексія внутрішніх мотивів (або мотиваторів) самоорганізації особистості у власній свідомості, їх прийняття, вербалізація та застосування через вольовий акт, результатом чого є досягнення мети самоорганізації[19].

Воля – здатність людини, що виявляється в самодетермінації й саморегуляції нею своєї діяльності й різних психічних процесів. Як основні функції волі виокремлюють вибір мотивів і цілей, регуляцію спонукання до дій за недостатньої їх мотивації, організацію психічних процесів, адекватну

діяльності, що її виконує людина, мобілізацію психічних можливостей для подолання перешкод у процесі досягнення поставлених цілей [19].

Воля – це готовність до негайної дії, а згодом дії, приведеної в систему, що підсилюється витримкою. Важливим компонентом волі є зусилля, оскільки вольовий акт здійснюється при більшому чи меншому напруженні. Вольові зусилля характеризуються кількістю енергії, яка витрачається на виконання цілеспрямованих дій чи утримання від них.

Вольова сфера виконує регулятивні функції й у процесі самоорганізації діяльності спонукає людину до виявлення зусиль для виконання певних дій, й часто тих, виконання яких у особи не виявляє задоволення. Таким чином, воля людини є регулятором психічних процесів, відповідних дій, учинків, а також включає мобілізацію фізичних і психічних можливостей у процесі самоорганізації власної діяльності.

Вважається, що енергійна, успішна людина, яка знає свої цілі, самомотивації не потребує. Однак коли йдеться про виконання якоїсь конкретної справи, яку необхідно виконати, але в особи недостатньо сформоване або відсутнє бажання її виконувати, психологи та педагоги рекомендують вдаватися до методів самоорганізації. Відтак, самомотивація є внутрішнім спонукальним процесом, який передуює процесу планування і на психоемоційному рівні визначає мету, цілі та результати самоорганізації.

Реалізація самомотивації відбувається за таким алгоритмом:

- 1) постановка цілі;
- 2) позитивне закріплення образу цілі;
- 3) постановка виконуваних завдань;
- 4) розроблення стратегії – розподілення загальної мети на менші цілі;
- 5) отримання задоволення від реалізації кожної конкретної цілі;
- 6) самоаналіз та помірна критика [19].

Самомотивація – це психічний процес, який передбачає контроль над будь-якою діяльністю чи діями, метою якого є розвиток та вдосконалення особистості. Процес самомотивації будується на внутрішніх стимулах (наприклад, амбіції,

заохочення, усвідомлення важливості виконуваної справи (дії) чи значущості події).

Рушійною силою самомотивації є актуальні для особистості цілі. Важливою є саме значущість цілі, внутрішня потреба її досягати – у цьому випадку в людини буде бажання і потреба її досягати.

Ціль – це усвідомлений, запланований результат діяльності, суб'єктивний образ (модель) майбутнього продукту діяльності. Ціль організовує, спонукає людину до діяльності та активності. Кінцева мета повинна бути диференційованою, потрібно визначити етапи досягнення цілі та проміжні цілі. Досягнення кожної проміжної цілі, тобто проходження етапу діяльності, створює ситуацію успіху, надає емоційного запалу, спонукає до досягнення кінцевої цілі, й таким чином, посилює мотивацію. В. Шаповалова [33] називає три етапи розвитку мотивації:

- ситуативний – на цьому етапі мотивація сприяє задоволенню потреб людини (соціальних, особистісних і т.п.);
- ситуативно-ціннісний – ціль реалізується незалежно від потреб, а залежить від бажань людини;
- суб'єктно-ціннісний – людина може досягати цілі незалежно від ситуації, в якій вона перебуває.

Дієвим способом самомотивації є планування. Більшість людей щодня складає плани на майбутнє і визначає для себе цілі (для прикладу: відвідувати курси іноземної мови, тренуватися у спортзалі, дотримуватися збалансованого харчування, розпочинати день із зарядки і т.п.), обіцяючи собі розпочати втілювати задумане наступного ж дня. Однак, як зазначає С.У.Гончаренко, у такій ситуації ефективно спрацьовує лише чіткий і конкретний план: коли конкретно буде виконуватися задумане? Де? Як? У який час буде виконуватися і які терміни виконання? [33]. Відтак, щоб планування було ефективним, потрібно враховувати принципи та правила планування робочого часу, здійснювати деталізацію виконання запланованих дій.

Іншим способом самомотивації є щоденне плекання почуття задоволення від реалізованих упродовж дня справ. Для цього потрібно записувати справи, які

слід виконати упродовж дня, а ввечері підвести підсумки. Людина відчуває задоволення від того, що одна справа реалізована й у такий спосіб досягнення мети стає ближчим. До способів самомотивації належить візуалізація – створення в уяві образів бажаної дійсності. Роботу методу візуалізації забезпечують свідомі та несвідомі функції свідомості.

Коли думки людини повторюються, вони проникають в підсвідомість людини. Підсвідомість починає приймати цю думку за істину і залучати її до життя. Вона створює обставини, за яких повторювані думки починають проявлятися в дійсності. Тому психологи радять людині постійно уявляти те, чого вона хоче досягти. Доцільно створити модель бажання чи цілі у вигляді колажу, використавши для цього аркуш паперу, плакат, щоб бачити щодня задачу і скеровувати свою свідомість і власну активність на її досягнення.

Крім зазначеного, до способів самомотивування належать також робота з негативними установками та страхами, які заважають досягненню задуманого, підвищення самооцінки, упевненості та ін. Робота у цьому напрямку здійснюється з допомогою технік самонавіювання, зокрема використання технік афірмацій – сформульованих позитивних висловів-стверджень, які спрямовані на зміну звичних схем мислення і спрямування на створення бажаного позитивного образу, стану. В афірмацію вкладається позитивна установка на зразок: “я впевнена людина”, “я хороший оратор”, “мене поважають і люблять оточуючі”. Подібна робота здійснюється й у напрямку самомотивації щодо підвищення цінності своєї професії й себе як професіонала: “моя робота дає мені енергію та інтерес до життя”, “у мене унікальний досвід у моїй професії”, “я – авторитетна особа у колективі”, “я насолоджуюся процесом праці”, “моя робота – це частина мого досконалого життя”[33].

1.2 Особливості мотивації старшокласників

У сучасному суспільстві система освіти орієнтована на задачах повноцінного та своєчасного розвитку особистості учня та підготовку молодого покоління до реалій життя. Освіта зазнає корінних змін, пов'язаних з необхідністю безперервної адаптації до динамічних соціально-економічних умов, які вимагають від людини не тільки широких знань, але й більш високого творчого рівня розвитку мислення. Особливої актуальності ці задачі набувають у старших класах, що пов'язано із становленням особистості, зі зміною соціальної ситуації розвитку, з адаптацією особистості в дорослому суспільстві, з професійним самовизначенням. Сьогодні, щоб бути задіяним на ринку праці, випускнику школи необхідно володіти самостійністю та оригінальністю мислення, вміти самостійно отримувати та аналізувати знання. В процесі учбової діяльності самостійність учнів не тільки покращує безпосередній результат засвоєння знань, але й позитивно впливає на розумові здібності та риси особистості.

Проблема особистісного становлення старшокласників тісно пов'язана з питаннями мотивації. Саме особливості мотиваційної сфери безпосередньо впливають на спрямованість та характер самовизначення особистості. Проблема розвитку мотивації знайшла своє відображення в наукових працях Д.Б.Ельконіна, В.О.Климчука, О.М.Леонтьєва, С.Д.Максименка, М.І.Боришевського, а також експериментально підтверджена у дослідженнях Л.І.Божович, М.І.Алексєєвої, Є.Є.Поливанової, М.Т.Дригус, В.Г.Каменської та ін. Так, В.О.Климчук вважав, що низька успішність учнів, передусім, зумовлюється „слабкістю мотивації їх навчання” [20, с. 52-71]. Високих результатів у навчальній діяльності, на думку О.С.Арапова, можна досягти лише тоді, коли навчання стимулюється мотивами, адекватними об'єктивному змісту навчання [16].

Під терміном мотивація розуміють сукупність рушійних сил поведінки, діяльності особистості, її активності. Мотиваційний компонент учбової діяльності включає мотиви учення, рушійні сили, які спонукають учня до учбової діяльності. Змістовний компонент учбової діяльності передбачає актуалізацію

системи провідних знань, а також навичок, умінь, засобів дій. Кожен учень має резерви розвитку мотивації. Учбова мотивація проявляється в цілях, які учень ставить перед собою і пояснює цілеспрямованість дій, організованість учбової діяльності, направленої на досягнення визначеної цілі (кінцевий і проміжний результат тих дій учня, які ведуть до реалізації мотивів). В навчальній діяльності учнів у старших класах відбуваються зміни і учбових мотивів з перевагою внутрішніх мотивів, таких як самоствердження, досягнення більш високих показників в отриманні знань. Основним внутрішнім мотивом для більшості учнів старших класів є орієнтація на результат, а не на процес учення як діяльності. Пізнавальна мотивація та самостійність стають характерними особливостями старшокласників. Досягнення сучасної науки і техніки ставлять їх перед необхідністю швидкого й самостійного поновлення знань, оволодіння вміннями, спрямованими на отримання нових знань, тобто на розвиток та вдосконалення учбової діяльності. Тому в навчанні необхідний індивідуальний підхід до учнів, який би стимулював їх самостійність та творчу активність. Індивідуальний підхід передбачає орієнтацію на індивідуально-психологічні особливості учнів, застосування в роботі з ними спеціальних способів та прийомів, які відповідають їх індивідуальним особливостям. Все це вимагає пошуку нових технологій освіти, здатних ініціювати процес інтелектуального розвитку особистості, сприяти розвитку та реалізації її потенціалу.

У старшокласників якісно змінюється зміст навчальної діяльності, яка поєднує в собі внутрішні пізнавальні мотиви (засвоєння знань, які мають особистісну смислову цінність учбових дисциплін), широкі соціальні і вузько особистісні зовнішні мотиви. Змінюється характер учбової мотивації. Савчин М.В. відмічає: «...сама навчальна діяльність є для старшокласника засобом реалізації життєвих планів майбутнього» [16]. Готовність учнів старших класів до самоосвіти визначається сформованістю стійких мотивів учення і умов для їх реалізації.

Перехід від середнього шкільного віку до старшого супроводжується протиріччями і стресами, перебудовою звичних життєвих уявлень як для учнів, так і для батьків і вчителів. З'являються різні конфлікти в емоційній і вольовій

сферах учня, які відображаються на учбовому процесі в цілому. В учнів старших класів змінюються Я-оцінки, а мотиви діяльності, особливо навчальні, зазнають трансформації. В наш час, коли за допомогою Інтернету, не докладаючи зусиль, можна отримати доступ до різноманітної інформації, старшокласникам дуже важко залишатися учбово мотивованими, їх інформаційно – комунікативні захоплення проявляються в отриманні нової легкої інформації, яка не потребує ніякої інтелектуальної переробки. Перегляд телепрограм займає одне з лідируючих місць у вільному часі багатьох старшокласників. За даними різних досліджень в середньому значна частина учнів проводить біля телевізора 4-5 годин на день. Перегляд кінофільмів за шкільною програмою замінює вивчення художніх творів. Старшокласники часто не задумуються над тим, що інтерпретація режисера не завжди відповідає першоджерелу.

Зниження мотиваційної складової в учбовій діяльності сучасних старшокласників визначає актуальність нових досліджень зазначеної проблеми. Адже від мотивації, як однієї із складових учбової діяльності, залежить значна частина успіхів у навчанні. Відомо, що учбова діяльність вважається сформованою, якщо учень може самостійно визначати навчальні задачі та методи їх вирішення, контролювати виконання цієї роботи та самостійно її оцінювати. В процесі навчання відбувається формування і зміна особистості, в тому числі і її мотивації. Учбова діяльність старшокласника є засіб реалізації життєвих планів майбутнього, тому в старших класах учбова мотивація якісно змінюється за структурою. Цілеспрямоване формування мотивів учення впливає на підвищення ефективності навчання учнів старших класів. Розвиток самостійності, вміння приймати рішення і критично аналізувати їх також складає зміст учбової діяльності старшокласника[16].

У старшокласників ставлення до навчання змінюється у зв'язку з тим, що у них складається нова мотиваційна структура учення. Провідне місце займають мотиви, які пов'язані із самовизначенням і підготовкою до самостійного життя. Вибірковість пізнавальних інтересів учнів старших класів у значній мірі пов'язана з життєвими планами, професійними намірами, які сприяють формуванню учбових інтересів, змінюють ставлення до навчальної діяльності.

Побудова життєвих планів, пошук засобів їх реалізації характеризують специфіку змісту учбової діяльності, яка сама стає засобом реалізації цих планів. В цьому віці формується рівень домагань, структура самопізнання, осмислюються життєві плани та перспективи.

Для мотиваційної сфери старшокласників характерно поєднання широких соціальних і пізнавальних мотивів. Формування мотивів учення пов'язано з головною потребою учня – пізнавальною. При її задоволенні в учня формуються стійкі пізнавальні інтереси, які визначають позитивне ставлення до навчальних дисциплін. Така мотивація може розповсюджуватися на всі дисципліни або на окрему дисципліну. Незадоволення пізнавальної потреби і пізнавальних інтересів викликає у старшокласників байдужість, а іноді й негативне ставлення до нецікавих (на їх погляд) дисциплін, призводить до відставання в навчанні. Неуспішність часто обумовлена цілим комплексом взаємозалежних факторів. В царині вивчення особистісних факторів неуспішності особливий інтерес викликає сам характер зв'язку учбової мотивації та показників досягнень у навчанні, а також мотивація не учення[33]. В педагогічній психології існує ряд фундаментальних досліджень, пов'язаних з психологічним аналізом особистісних характеристик учнів з різною успішністю (М.І. Алексєєва, М.Т. Дригус, Н.І. Мурачковський, О.В. Скрипченко та ін.). В учнів старших класів на перший план виступає довільна мотивація. Старшокласники краще усвідомлюють своє ставлення до навчання, причин, які спонукають їх навчатися. Навчання, отримання знань стають засобом для підготовки до майбутньої діяльності.

Велике значення для психічного розвитку особистості старшокласника мають такі риси його самооцінки, які відображають потребу в досягненнях. В цьому віці самооцінка дуже нестабільна, будь яка подія може її підвищити або знизити. Свій негативний вплив на самооцінку старшокласника спричиняє шкільна тривожність. Одинадцятикласниця Олена С. пояснює: “Мій улюблений урок – англійська мова. Я отримую велике задоволення від того, що можу вільно розмовляти з учителем англійською і більшість однокласників нас взагалі не розуміють, а на уроках математики та фізики я часто взагалі не розумію, про що

йдеться. Майже кожен виклик до дошки коштує мені сліз та безсоння”. Високий рівень тривожності іноді зустрічаємо і у відповідях старшокласників з хорошою шкільною успішністю, що може свідчити про наявність конфліктної самооцінки, яка характеризується протиріччям між рівнем домагань та оцінкою своїх можливостей[5].

В житті старшокласників з’являються нові інтереси, які можуть конкурувати з шкільними, а іноді й повністю переключати на себе інтереси учня. Іноді захоплення старшокласників, які дозволяють їм відчувати себе самостійними і дорослими (з їх точки зору), витісняють учбову мотивацію і інтерес до навчання.

Вибірковість пізнавальних інтересів учнів старших класів у значній мірі пов’язана з життєвими планами, професійними намірами, які сприяють формуванню учбових інтересів, змінюють ставлення до навчальної діяльності. Особливості мотиваційної сфери безпосередньо впливають на спрямованість та характер самовизначення особистості. Пізнавальна мотивація та самостійність стають характерними особливостями старшокласників[7]. Учбова мотивація проявляється в цілях, які учень ставить перед собою і пояснює цілеспрямованість дій, організованість учбової діяльності, направленої на досягнення визначеної цілі.

Психологічні причини, які лежать в основі неуспішності респондентів, умовно можна об’єднати в дві групи. Перша – це недоліки в розвитку мотиваційної сфери. Друга група причин – недоліки пізнавальної діяльності. Аналізуючи психологічні причини другої групи, можна виділити такі фактори, як заміна учбової діяльності формалізовано пошуковою (використання Інтернету замінює пошук додаткової інформації в літературі, перегляд фільмів іноді замінює читання книг і т. д.) та недоцільне використання учнем своїх потенційних можливостей.

Розвиток самостійності, вміння приймати рішення і критично аналізувати їх складає зміст учбової діяльності старшокласника. Цілеспрямоване формування мотивів учення впливає на підвищення ефективності навчання учнів старших класів.

В учнів старших класів змінюється ставлення до навчання, у зв'язку з тим, що у них складається нова мотиваційна структура учення. Адже від мотивації, як однієї із складових учбової діяльності, залежить значна частина успіхів у навчанні[8]. Провідне місце займають мотиви, які пов'язані із самовизначенням і підготовкою до самостійного життя. Діяльність стає направленою на більш віддалені цілі професійного самовизначення. Формування життєвих планів, пошук засобів для їх реалізації характеризують специфіку змісту учбової діяльності, яка сама стає засобом реалізації цих планів.

1.3. Чинники формування самомотивації школярів

Майже всі діти приходять до школи з бажанням вчитися, отримувати оцінки, з прагненням зайняти нове, доросліше становище в житті. Задоволення пізнавальної потреби дитини, що реалізується за допомогою отримання добрих оцінок та орієнтацію учня на внутрішній зміст навчальної діяльності, призводить до формування внутрішньої позиції школяра. У таких дітей уміння супроводжується позитивними емоціями, а ігри, то були в дошкільному дитинстві, перестають їх цікавити. Однак уміння - це досить складний вид діяльності, що не схожий на ігрову. Дитина зосереджується лише тоді, коли вона грається, а на уроці часто відволікається, неуважна.

Особливу увагу привертають випадки, коли учень відкрито виявляє негативне ставлення до навчального закладу, небажання вчитися та чинить активний опір учінню[11].

Чинниками, які призвели до появи в дитини цих негативних, щодо учбової діяльності, мотивів, виступають:

- 1) відсутність уміння долати труднощі, несформоване в дошкільному віці, що змушує дитину протистояти учінню і вимагає додаткових зусиль;
- 2) страх перед навчальним закладом, що з'явився у результаті неправильного виховання дитини в сім'ї;

3) сформовані нереальні уявлення про надмірну легкість уміння, що не відповідають дійсності та при появі великих проблем призводить до різкого небажання вчитися; неготовності дитини до навчання.

Результати психологічних досліджень свідчать про те, що чинниками зниження мотивації учіння виступають:

- неправильний підбір викладачем навчального матеріалу, що призводить до недовантаження чи перевантаження школярів;
- невміння будувати стосунки з учнями;
- недостатньо диференційований підхід викладача;
- низький рівень знань школяра;
- несформованість прийомів самостійної роботи в учня;
- негативні приклади товаришів, що мають вплив на дитину.

В зв'язку з цим, психологи виділяють декілька шляхів формування позитивної мотивації учіння:

1. Спеціальна організація навчальної діяльності, що реалізується за допомогою створення навчально-проблемної ситуації.
2. Доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на уроці.
3. Використання на уроках елементів гри; цікавий виклад матеріалу.
4. Постійне створення та "підкріплення" ситуації успіху в учінні (наприклад, позитивна реакція на будь-який прояв відповідального ставлення дитини до виконання своїх навчальних обов'язків)[13].

Наступним фактором, що призводить до порушення мотиваційної сфери, виступають переживання, що не пов'язані з навчальною діяльністю. Психологи вважають, що чинником таких переживань-різноманітні психотравмуючі ситуації.

Психотравмуючі ситуації- це ті умови життя і взаємини між значущими іншими (батьками, вчителями, ровесниками), які оточують дитину та призводять до появи переживань, негативних емоцій. Прикладами психотравмуючих ситуацій є: конфліктні ситуації в сім'ї, розлучення батьків, втрата одного з батьків. На уроках дитина настільки заглиблюється в свої переживання, що

взагалі не "чує" пояснень викладача, не засвоює навчальний матеріал. Досить часто психотравмуючі ситуації створюються в учнів асоціальних сімей, наприклад, у сім'ях, де є батьки-наркомани, алкоголіки. У результаті сімейного неблагополуччя діти не можуть вдома займатися уроками, досить часто вони не доїдають і не досипають, що також заважає нормально вчитися. Впродовж уроку такі діти неуважні, довго не можуть зосередитися, швидко втомлюються, більш нетерплячі, збуджені та роздратовані, на відміну від інших учнів; не витримують тривалих психічних перевантажень.

Психотравмуючі ситуації можуть виникати і в навчальному закладі - у результаті непорозумінь з вчителями, ровесниками. Так, на основі негативних афективних переживань, що з'являються в учнів під час спілкування з викладачем, учень розпочинає неадекватно сприймати ставлення викладача до себе. Це призводить до порушення навчально-виховного процесу в цілому та, як наслідок, до низького рівня навчальних досягнень. Чинником високого (або ж низького) рівня навчальних досягнень може стати й соціальна установка викладача щодо учня. Прикладом є так званий "ефект краси", який призводить до того, що дитина стає відмінником, оскільки її зовнішність сподобалась викладачеві[41].

Досить часто до порушення мотиваційної сфери навчальної діяльності призводить стійка спрямованість учня на які-небудь види позашкільної діяльності, що дістала назву "компенсаторної мотивації" (І.Ю.Кулагіна). Дитина настільки захоплюється певним видом якої-небудь діяльності (наприклад, колекціонування, спорт, шашки, шахи й т. ін.), що навчання відходить на другий план. Важливим для учня є успіх у тій діяльності, яка знаходиться на першому плані. "Домінуючим мотивом поведінки в учнів є потреба у самоствердженні в активній, практично відчутній діяльності, у визнанні з боку авторитетних ровесників. Зазвичай такі потреби не задовольняються в навчальній діяльності, і учень, в зв'язку з цим, намагається самоствердитися в різних видах позашкільних занять".

Одним із чинників зниження мотивації учіння виступає неадекватна самооцінка, сформована ще до початку навчальної діяльності чи в умовах

навчання, безпосередньо за участю викладача. Самооцінка сприяє формуванню рівня домагань, що виявляється у стійкій потребі в цілком певній позитивній оцінці; у виборі завдань певного рівня складності, з якими він вважає, що справиться. Так, діти з адекватною самооцінкою вибирають "потужне" завдання, розв'язавши його, намагаються розв'язати задачу на один рівень складнішу. А в разі неспіху намагаються перевірити себе і розв'язують таку ж. Якщо і ця їхня спроба закінчується невдачею, то "повертаються" до групи завдань нижчого рівня складності[41].

На противагу учням з адекватною самооцінкою, учні із завищеною самооцінкою з першої спроби намагаються розв'язати найскладніше завдання, що не завжди відповідає рівню їх можливостей. Після невдачі знову вибирають завдання з групи важчих. Окремі учні із завищеною самооцінкою в разі неспіху беруться за найлегше завдання. Водночас учні із заниженою самооцінкою вибирають завдання, що набагато простіше від того, яке вони реально можуть розв'язати. Після розв'язання такого завдання вибирають знов таке ж саме, навіть не намагаючись розв'язати складніше.

Труднощі та неспіхи, що виникають в учнів під час розв'язування навчальних завдань, поглиблюються негативними оцінками з боку вчителя та однокласників, і призводять до посилення негативного ставлення до навчання, у результаті чого значною мірою знижується рівень навчальної діяльності, погіршуються оцінки. Під впливом постійних невдач у навчальній діяльності в учнів формується такий аспект мотиваційної сфери як мотивація уникнення покарання та поступово зникає один із найважливіших мотивів - мотив досягнення успіху.

Порушення мотивації учіння відбуваються і в зв'язку з певними індивідуально-типологічними особливостями дитини, а саме:

1. Особливостями типу темпераменту учня, зокрема неврівноваженістю нервової системи, коли процес збудження значно переважає процес гальмування чи навпаки. Неврівноваженість виявляється у відсутності чіткого ритму роботи, чергуванні підвищеної активності з періодами апатії, "нічого нероблення". Такі діти вирізняються підвищеною емоційною збудливістю, нервовими зривами. У

зв'язку з такими особливостями свого темпераменту, вони не можуть організувати свою навчальну діяльність. Негативно впливає на виконання важких навчальних завдань і висока тривожність. Замість виконання дії учень намагається уявити собі труднощі і невдачі. Постійне очікування неприємностей паралізує активність, гальмує розвиток ініціативи та зацікавленості. Розлади вищої нервової діяльності призводять до появи неврозів, які надалі стають самостійним чинником стійкого низького рівня навчальних досягнень[58].

2. Астенічні стани різного походження. Основними симптомами астенії є підвищена втомлюваність і понижена працездатність. Астенічні стани у учнів виникають після тривалих і виснажливих захворювань, супроводжуються послабленням інтелектуальної діяльності та порушенням емоційно-вольової сфери. Погіршення пам'яті, постійна втома і розсіяна увага призводять до появи низького рівня навчальних досягнень. Такі учні надмірно чутливі до підвищеного тону та завищених вимог; досить часто, у результаті неправильного ставлення з боку батьків, викладачів, у таких дітей виникають невротичні поведінкові реакції, зокрема, "посилюється роздратованість, вибуховість, учні стають грубими, некерованими, відмовляються виконувати уроки, інколи йдуть з уроків, грубіянять викладачам".

На думку психологів, вказаній категорії дітей потрібний охоронний режим та частий відпочинок додаткові вихідні дні, навчання вдома, тощо). У результаті лікування та правильного режиму покращується інтелектуальна продуктивність, працездатність і загальний фізичний стан дитини.

Висновки до 1 розділу

Проведений теоретичний аналіз літературних джерел дозволив комплексно розкрити сутність феномена мотивації та зокрема – самомотивації, а також визначити особливості її формування у старшому шкільному віці.

Мотивація в науковій психології трактується як рушійна сила поведінки, що забезпечує ініціацію, напрям, інтенсивність і тривалість діяльності.

Загальновизнаними є дві форми мотивації — зовнішня та внутрішня (А.Н. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Б.Ф. Ломов).

Згідно з теорією потреб А. Маслоу, поведінка людини зумовлюється ієрархією базових та вищих потреб, серед яких самореалізація займає найвищу позицію. Внутрішня мотивація, як зазначали Е. Десі та Р. Раян, є більш стійкою, продуктивною і пов'язана з інтересом, задоволенням від самої діяльності, а не лише з її результатом.

Самотивація визначається як здатність самотійно активізувати зусилля для досягнення мети, підтримувати активність і зберігати послідовність у діях без зовнішніх спонукань. На думку А. Бандури, ключовим фактором формування самотивації є самоефективність — віра в здатність контролювати власні дії, впливати на перебіг подій і досягати бажаних результатів. Д. Гоулман у межах теорії емоційного інтелекту виділяє самотивацію як одну з п'яти основних складових ЕІ, поряд із самосвідомістю, емоційною регуляцією, емпатією і соціальними навичками.

Основні компоненти структури самотивації:

когнітивний (усвідомлення цілей, рефлексія, самопланування — В.В. Давидов, Л.С. Виготський, А.В. Петровський);

емоційний (здатність долати фрустрацію, внутрішня підтримка, позитивне ставлення до діяльності — Д. Леонтьєв, Р. Бернс);

вольовий (самодисципліна, наполегливість, послідовність у діях — К.К. Платонов, Н.Ю. Голубєва);

ціннісний (мотиваційно-сміслова регуляція поведінки — В. Франкл, Д.А. Леонтьєв, С.Д. Максименко).

Було встановлено, що розвиток самотивації відбувається не автоматично, а є результатом взаємодії внутрішніх психічних процесів (рефлексії, самосвідомості, самооцінки) і зовнішніх умов (психологічна атмосфера, педагогічна підтримка, соціальне середовище). Як підкреслює К. Роджерс, для розвитку внутрішньої активності необхідне середовище, в якому дитина відчуває прийняття, розуміння й повагу до власного вибору.

Особливу увагу було приділено аналізу вікових особливостей старшокласників. На думку І.С. Кона, Д.Б. Ельконіна та Л.І. Божович, старший шкільний вік (16–17 років) є ключовим періодом у формуванні особистості, коли активно розвиваються потреба в самотійності, усвідомлення себе як суб'єкта діяльності, формуються уявлення про майбутнє та життєві цілі.

У цей час виникає суперечність між зростаючими вимогами до саморегуляції та недостатнім досвідом у подоланні труднощів, що робить важливим розвиток внутрішньої мотиваційної сфери.

Було з'ясовано, що самооцінка є важливим чинником самомотивації. Учні з адекватною самооцінкою легше ставлять цілі, не уникають труднощів і демонструють більшу самотійність у прийнятті рішень (Р. Бернс, О.І. Кульчицька). Водночас низька самооцінка часто поєднується з відсутністю ініціативи, страхом помилки, залежністю від зовнішнього схвалення.

Таким чином, перший розділ створює науково-теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження мотивації та самомотивації старшокласників і обґрунтовує необхідність розробки практичних заходів для їх розвитку та підтримки.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ТА САМОМОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Організація та обґрунтування методів дослідження навчальної мотивації старшокласників

Теоретичне дослідження проблеми мотивації та самомотивації у підлітковому віці, дозволяє стверджувати, що у багатьох на даному віковому етапі виникають проблеми з успішністю. Найчастіше це пов'язано не з працездатністю дитини або її інтелектуальними можливостями, а з різким падінням інтересу до навчання, зниженням навчальної мотивації. Для того щоб боротися з цим, необхідно знати найбільш і найменш усвідомлювані мотиви навчання.

Теоретичний аналіз наукових досліджень проблеми мотивації та самомотивації, як у навчанні так і у суспільному житті у дітей показав, що в старшокласників відбуваються зміни характеру мотивації будь-якої діяльності. Крім того, більшість вчених сходяться на думці, що мотивація та самомотивація старшокласників поступово знижується, зміни мотивів відбуваються у всій структурі мотивації старшокласників .

Відповідно до мети нашого дослідження основним завданням його емпіричного етапу є визначення структури навчальної мотивації старшокласників, рівня направленості мотивації, виявлення діючих (ведучих) мотивів та чинників що впливають на формування самомотивації, для вибору способу впливу на мотиваційну сферу учня. Взяті були такі методики, як: діагностика на досягнення успіху (Т. Елерса), потреба в досягненні мети (Ю. М. Орлов), методика діагностики структури навчальної мотивації школяра (М. В. Матюхіна), Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холла), методика «Шкала самооцінки» М. Розенберга, тест вольової саморегуляції А. В. Звєрькова і Е.В. Ейдмана.

Обробка отриманих результатів за допомогою методів математичної обробки даних Гугл формах .

Дослідження проводилися на базі Ляшківського ліцею I-III ступенів . Для дослідження було відібрано по 60 учнів 9-11 класів 9 (30 осіб 9-10 клас та 30 осіб 11 клас), обраних у випадковому порядку. Дослідження проводилося з повної згоди респондентів та їхніх батьків.

Обґрунтування методик:

1. Діагностика мотивації до досягнення успіху (автор – Т. Елерс, адаптація в Україні – Н.Ф. Ігнатенко та інші)

Методика дозволяє оцінити рівень мотивації до досягнення успіху, яка є ключовим фактором у поведінці людини в навчанні, професійній діяльності, спорті, самоактуалізації та реалізації життєвих планів. Вона визначає, наскільки людина: прагне до досягнення значущих цілей; боїться невдачі чи оцінювання; готова вкладати зусилля заради результату.

Методика Т. Елерса спирається на класичну концепцію мотивації досягнення Д. Мак Клеlland, яка передбачає наявність двох мотиваційних полюсів:

1. Мотивація до успіху — прагнення перевершити стандарт, досягти значного результату, бути компетентним;
2. Мотивація уникнення невдачі — поведінка, орієнтована на зниження ризику, страх помилок, уникнення труднощів.

Методика Елерса сконцентована саме на мотивації досягнення успіху.

Методика складається з 30 тверджень, на які респондент відповідає «так» або «ні»;

Після обробки результатів підраховується сумарний бал, який відображає загальний рівень мотивації досягнення;

Рівні мотивації поділяються на:

Низький — 0–10 балів

Середній — 11–20 балів

Високий — 21–30 балів

Методика вимірює: потребу бути ефективним і результативним; ставлення до змагання, конкуренції; схильність до цілеспрямованої поведінки; готовність до самоорганізації і подолання труднощів.

2. Тест-опитувальник «Потреба в досягненні мети» Ю.М. Орлова.

Тест-опитувальник Ю.М. Орлова «Потреба в досягненні мети» є інструментом для вимірювання мотиваційного компонента особистості, що пов'язаний із цілеспрямованістю, прагненням до досягнень і самореалізації. Методика базується на концепції мотивації досягнення, яка є важливою частиною мотиваційної сфери та значною мірою визначає поведінку, життєву активність та успішність особистості.

Методика ґрунтується на ідеях Г. Мюррея, Д. МакКлелланда, А. Маслоу, а також на власних концептуальних засадах Ю.М. Орлова щодо соціально-психологічних потреб. У своїй праці Орлов розглядає потребу в досягненні як одну з базових соціально обумовлених потреб особистості — вона формує установку на досягнення мети, подолання труднощів і самоствердження через результат.

Тест вимірює: рівень вираженості потреби в досягненні мети; мотиваційну установку особистості; готовність до дії в ситуаціях, пов'язаних із постановкою й досягненням значущих результатів; суб'єктивне ставлення до зусиль, результатів і перешкод.

Складається з 16 тверджень, на які респондент відповідає «так» або «ні».

За підсумками відповідей підраховується загальний бал, який інтерпретується як рівень потреби в досягненні мети.

Інтерпретація результатів

Високий рівень — людина проявляє наполегливість, ініціативність, орієнтована на успіх, готова долати перешкоди.

Середній рівень — прагне до досягнень, але потребує додаткової мотивації або підтримки.

Низький рівень — брак ініціативи, уникання відповідальності, низька впевненість у власних силах.

Пропонована методика являє собою тест-опитувальник, який містить 23 твердження, з якими випробуваний погоджується чи ні. Досліджуваному пропонується ряд положень, коли він згоден з твердженням, то поряд з його номером на опитувальному аркуші пишеться «так», якщо не згоден - «ні».

Потреба в досягненнях (ПД) дорівнює сумі балів за відповіді «так» і «ні».

Таким чином, оцінна шкала - від 0 до 23 балів. Чим більшу суму балів набирає опитуваний, тим більшою мірою у нього виражена потреба в досягненнях.

3. Методика діагностики структури навчальної мотивації школяра (М. В. Матюхіна),

Методика діагностики структури навчальної мотивації школяра (автор: М.В. Матюхін, призначена для учнів середнього та старшого шкільного віку)

Дослідження структури навчальної мотивації, тобто не лише її рівня, а й якісного складу — провідних мотивів, що спонукають школяра до навчання.

Методика дозволяє виявити: домінуючі види навчальної мотивації; спрямованість навчальної діяльності; внутрішні або зовнішні джерела мотивації.

Методика створена на основі положень мотиваційної теорії навчання (Л.С. Виготський, А.К. Маркова, А.Н. Леонтьєв, В.А. Якунин), де навчальна мотивація розглядається як складне багатовимірне явище, що включає в себе:

Внутрішню мотивацію — пізнавальний інтерес, прагнення до саморозвитку;

Зовнішню мотивацію — оцінки, думка батьків, страх покарання;

Соціальні та особистісні мотиви — бажання бути кращим, реалізувати себе, уникнути невдач.

Методика є опитувальником із 32 тверджень, на які учням пропонується обрати один з 4 варіантів відповідей

У результаті оцінюється вираженість семи провідних груп мотивів навчальної діяльності:

Пізнавальні мотиви. Вони пов'язані зі змістом навчальної діяльності і процесом її виконання. Вихованець прагне оволодіти новими знаннями, навчальними навичками, вміє виділити цікаві факти, явища, виявляє інтерес до

істотних властивостях явищ, до закономірностей у навчальному матеріалі, теоретичним принципам, ключовим ідеям.

Комунікативні. Позиційні мотиви, що складаються в прагненні зайняти певну позицію, місце у відносинах з оточуючими, отримати їх схвалення, заслужити у них авторитет.

Емоційні. Цей вид мотивації полягає в прагненні одержувати знання, щоб бути корисним суспільству, бажанні виконати свій обов'язок, розумінні необхідності вчитися, високому почутті відповідальності. Вихованець усвідомлює соціальну необхідність.

Мотив саморозвитку – інтерес до процесу і результату діяльності, прагнення до саморозвитку, розвитку яких-небудь своїх якостей, здібностей.

Позиція школяра. Вихованець орієнтований на засвоєння способів добування знань: інтереси до прийомів самостійного придбання знань, до методів наукового пізнання.

Мотив досягнення. Вихованець, мотивований на досягнення успіху, зазвичай ставить перед собою деяку позитивну мету.

Зовнішні (заохочення, покарання) мотиви виявляються тоді, коли діяльність здійснюється в силу боргу, обов'язки, заради досягнення певного положення серед однолітків, через тиск оточуючих.

Методика дозволяє :

- ✓ Визначити провідні мотиви, на яких базується ставлення учня до навчання;
- ✓ Виявляє дисбаланс між внутрішніми та зовнішніми мотивами;
- ✓ Дає змогу будувати індивідуальну психолого-педагогічну стратегію для розвитку більш продуктивної мотивації.

4. Методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла —призначена для вимірювання рівня розвитку емоційного інтелекту (EQ).

Створена на основі моделі емоційного інтелекту Р. Бар-Она і включає основні компоненти емоційної компетентності. Емоційний інтелект у цьому

підході розглядається як сукупність здібностей розпізнавати, розуміти, керувати емоціями — як своїми, так і чужими.

Опитувальник складається з 30 тверджень, які оцінюються за шкалою Лайкерта (від «повністю згоден» до «повністю не згоден»). В результаті обчислюються показники за п'ятьма шкалами:

- 1) Емоційна усвідомленість — Здатність особистості розпізнавати, називати та усвідомлювати власні емоційні стани. Це основа емоційного інтелекту, яка забезпечує адекватну саморефлексію здатність розуміти власні емоції;
- 2) Емоційне управління — Здатність контролювати власні емоції, особливо в складних або стресових ситуаціях. Вона включає вміння не піддаватися імпульсивним реакціям, здатність контролювати свої емоційні стани;
- 3) Самомотивація — Здатність надихати себе на дії, підтримувати ентузіазм, не зважаючи на зовнішні труднощі чи внутрішні бар'єри , здатність зберігати мотивацію та оптимізм;
- 4) Емпатія — Здатність розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати, бути чутливим до невербальних емоційних сигналів;
- 5) Управління емоціями інших — Здатність впливати на емоційний стан інших людей — підтримати, заспокоїти, переконати, надихнути, зняти напруження у спілкуванні.

Розраховується також інтегральний показник емоційного інтелекту. Сумарна оцінка, яка відображає загальний рівень емоційного інтелекту. Він допомагає оцінити, наскільки гармонійно розвинені всі компоненти, і вказує на потенційні напрями для розвитку.

5. Методика «Шкала самооцінки» М. Розенберга

Методика «Шкала самооцінки» М. Розенберга — один із найвідоміших і найширше використовуваних психодіагностичних інструментів для вимірювання загальної самооцінки особистості. Вона була розроблена у 1965 році

американським соціальним психологом Морісом Розенбергом і з того часу пройшла численні перевірки на надійність та валідність у різних культурах.

М. Розенберг розглядав самооцінку як стійке ставлення особистості до себе, яке відображає почуття власної гідності, прийняття або неприйняття себе. Самооцінка — це ключовий компонент Я-концепції особистості, що значною мірою впливає на: адаптацію до соціального середовища; міжособистісну поведінку; емоційне благополуччя; академічну та професійну мотивацію.

Методика оцінює загальну самооцінку. Це дає змогу виявити глибинне ставлення до себе як до особистості в цілому:

- Впевненість у собі.
- Ставлення до себе.
- Відчуття власної цінності.
- Емоційна стабільність.
- Сприйняття своїх можливостей.

Структурно методика складається з 10 тверджень.

Респондент оцінює кожне за чотирибальною шкалою: від «рішуче погоджуюсь» до «рішуче не погоджуюсь».

Половина тверджень позитивні (наприклад, «Я відчуваю, що маю багато хороших якостей»), інша — негативні (наприклад, «Я іноді думаю, що я ні на що не здатен»), що зменшує ризик автоматичного відповідального шаблону.

Методика, яка дозволяє визначити рівень та характер самооцінки (адекватна, завищена, занижена) у підлітків та молоді.

6. Дослідження вольової саморегуляції А. В. Звєрькова і Е.В. Ейдманом.

Тест «Дослідження вольової саморегуляції» А. В. Звєрькова та Е. В. Ейдмана —призначений для оцінювання рівня розвитку вольових якостей особистості, зокрема саморегуляції поведінки в умовах досягнення значущої мети.

Методика базується на концепції вольової саморегуляції як здатності особистості усвідомлено керувати своєю поведінкою та психічними процесами, що забезпечує досягнення цілей попри внутрішні та зовнішні перешкоди. Теорія

передбачас, що ефективна вольова регуляція включає: постановку мети; прийняття рішень; подолання труднощів; підтримку мотивації; контроль дій у часовій перспективі.

Опитувальник містить 30 тверджень, які оцінюють 5 основних шкал вольової саморегуляції:

- 1) Самостійність — здатність діяти без зовнішнього контролю.
- 2) Самоконтроль — здатність стримувати імпульсивні дії.
- 3) Рішучість — здатність приймати рішення в складних ситуаціях.
- 4) Настирливість — здатність долати перешкоди.
- 5) Витривалість — здатність підтримувати зусилля упродовж тривалого часу.

Також формується інтегральний показник вольової саморегуляції, що відображає загальний рівень розвитку вольових якостей.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження мотивації та самомотивації старшокласників.

Було проведено комплексне дослідження з використанням шести методик, згідно яких ми і робили оцінку мотивації та самомотивації школярів.

На першому етапі з метою вивчення рівнів мотивації серед учнів старших класів була проведена методика діагностики на досягнення успіху (Т. Елерса).

Отримані результати були згруповані за класами (9–10 та 11), а також обчислено загальні (усереднені) показники для всієї вибірки. Результати представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Розподіл показників за методикою досягнення успіху (Т.Елерса) серед 9-10 та 11 класів

Показник и мотивації	Абсолютн е значення	% значенн я	Абсолютн е значення	% значенн я	Абсолютн е значення	% значенн я
----------------------------	------------------------	-------------------	------------------------	-------------------	------------------------	-------------------

	9-10 клас		11 клас		разом	
Низька	9	30%	2	6.7%	11	18,3
Середня	11	30,6%	5	16.7%	16	26,6
Висока	6	20%	13	43.3%	19	31,6
Надто висока	4	13.4%	10	33.3%	14	23,3

Аналіз результатів дає змогу простежити наступні закономірності:

Низький рівень мотивації досягнення успіху спостерігається у 30% учнів 9–10 класів, що свідчить про домінування зовнішніх мотивів, низький рівень цілеспрямованості або уникнення відповідальності. Серед учнів 11 класу цей показник значно нижчий — 6.7%, що вказує на позитивну динаміку формування досягальних установок. Середній рівень мотивації зафіксовано у 30.6% учнів 9–10 класів та 16.7% в 11 класі. Це свідчить про поступове зміцнення навчальних орієнтацій та перехід до більш стабільного мотиваційного типу у старших школярів. Високий рівень мотивації виявлено у 43.3% учнів 11 класу, що значно перевищує аналогічний показник серед 9–10 класів (20%). Такий рівень свідчить про переважання внутрішньої мотивації, націленість на результат, самореалізацію, підвищене відчуття відповідальності за навчальні досягнення. Надто високий рівень мотивації (який іноді інтерпретується як гіпермотивація або перфекціоністська установка) зустрічається у 33.3% 11-класників, тоді як серед учнів 9–10 класів — лише 13.4%. Така установка може мати як позитивні, так і ризиковані наслідки (перевантаження, тривожність, страх помилки тощо).

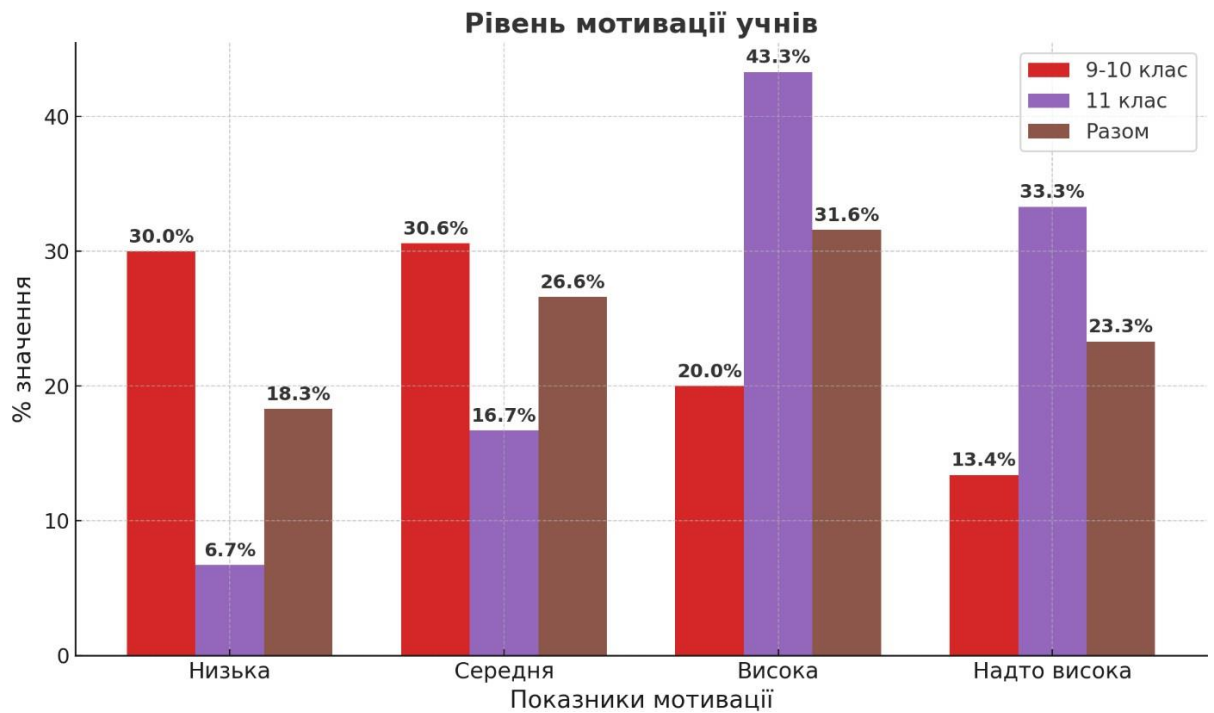


Рисунок 2.1 Рівень мотивації досягнення успіху за методикою Т. Елерса (у %)

Отримані результати свідчать про поступове зростання рівня мотивації досягнення успіху у старших класах. Особливо чітко простежується тенденція до зростання частки учнів з високим і надто високим рівнем мотивації у 11 класі, що може бути зумовлено: необхідністю складання зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО); формуванням професійних орієнтацій; внутрішньою потребою самоствердження через навчальну успішність.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто великому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху — досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більш, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі на нього, притаманно уникати великого ризику.

Тест-опитувальник «Потреба в досягненні мети» Ю.М. Орлова.

Пропонована методика являє собою тест-опитувальник, який містить 23 твердження, з якими випробуваний погоджується чи ні. Досліджуваному пропонується ряд положень, коли він згоден з твердженням, то поряд з його номером на опитувальному аркуші пишеться «так», якщо не згоден - «ні».

Таблиця 2.2

Розподіл показників «Потреба в досягненні мети» Ю.М. Орлова

Потреба в досягненні мети	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення
	9-10 клас		11 клас		разом	
Низька	5	8,3%	3	5%	8	13,3%
Середня	6	10%	6	10%	12	20%
Висока	9	15%	10	16,7%	19	31,7%
Підвищена	10	16,7%	11	18,33%	21	35%

Результати дослідження рівня потреби в досягненні мети серед учнів 9–11 класів свідчать про наступне:

Низький рівень потреби: 9–10 класи: 8% 11 клас: 5% Загалом: 13% Це учні, які демонструють відсутність вираженого бажання досягати результатів, можуть уникати змагання або викликів, не прагнуть до високих результатів у навчанні.

Середній рівень: 9–10 класи: 10% 11 клас: 10% Загалом: 20%

Учні цієї категорії іноді виявляють зацікавлення, але не є стійко самомотивованими. Їх мотивація залежить від умов: предмета, вчителя, настрою, рівня складності завдань.

Високий рівень: 9–10 класи: 15% 11 клас: 17% Загалом: 32%

Характеризуються постійною орієнтацією на успіх, намаганням доводити справи до кінця, задоволенням від досягнення результату.

Підвищений рівень: 9–10 класи: 17% 11 клас: 18% Загалом: 35%

Це школярі з сильною внутрішньою потребою досягати мети, високим рівнем самодисципліни, самоконтролю та бажанням досягти найкращого. Часто — це лідери, відмінники, активні учасники навчального процесу.

Високий і підвищений рівень (разом 67%)

Це дуже позитивний результат. Більшість учнів орієнтовані на досягнення, прагнуть результативності, мають сформовані навчальні мотиви. Внутрішня мотивація превалює над зовнішньою у значної частини школярів. Це сприятиме кращому засвоєнню матеріалу, участі в олімпіадах, конкурсі, саморозвитку. 11 клас показує зростання мотивації — можливо, через наближення випуску, іспитів, планування майбутнього. Низький рівень (13%) Це тривожний індикатор, адже вказує на мотиваційний спад у певної групи учнів. Такі діти можуть мати зовнішні або внутрішні бар'єри: низька самооцінка; страх невдачі; відсутність позитивного навчального досвіду; проблеми у взаємодії з вчителями чи батьками; емоційне вигорання, особливо на старшому етапі навчання. Найбільше уваги потребують саме 9–10 класи, де мотивація ще не сформувалась остаточно.

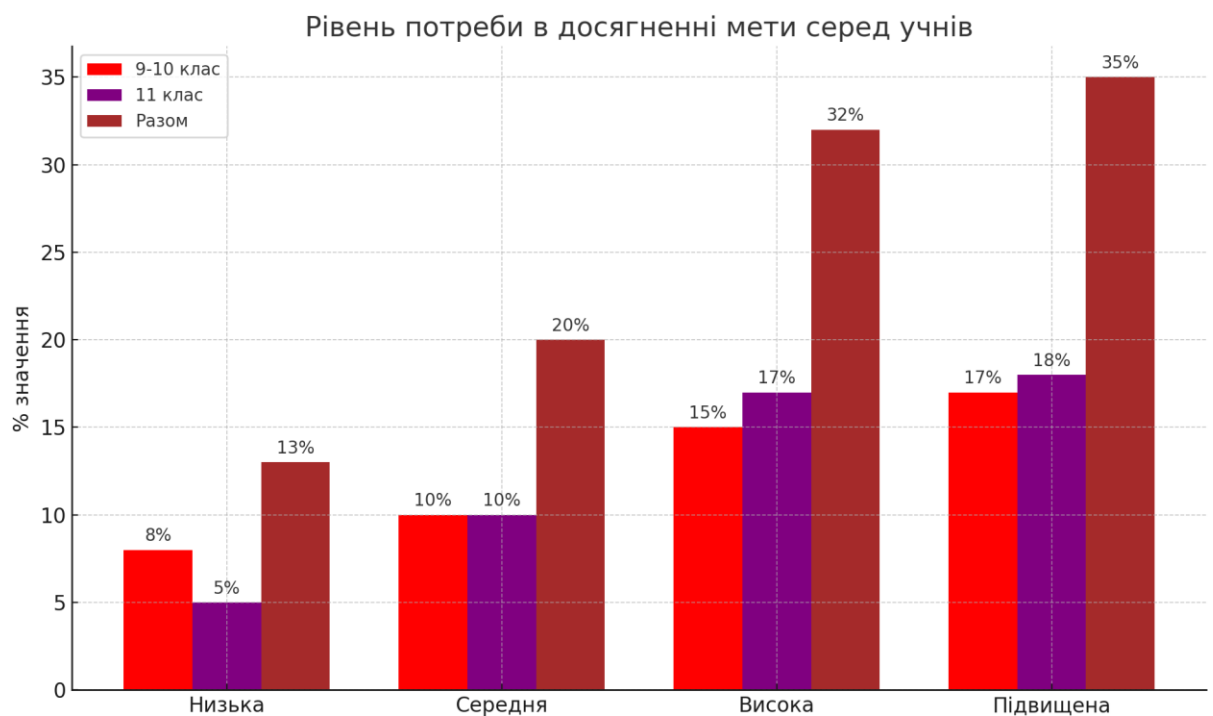


Рисунок 2.2 Розподіл показників «Потреба в досягненні мети» Ю.М. Орлова.

Результати свідчать про загалом сприятливий мотиваційний фон у класах, але водночас виявляють потребу у цілеспрямованій підтримці окремих учнів, зокрема з 9–10 класів, які можуть перебувати в стані мотиваційного пошуку або фрустрації.

Системна, послідовна робота педагогів і шкільного психолога може значно зменшити ризики демотивації та підвищити рівень автономії, самомотивації й усвідомленості у навчанні.

Для оцінки структури навчальної мотивації старшокласників була використана методика діагностики структури навчальної мотивації школярів, автором якої є М. В. Матюхіна.

Таблиця 2.3

Відсоток вираженості навчальної мотивації за методикою М.В.Матюхіна

Тип мотивації	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення
	9-10 клас		11 клас		разом	
Пізнавальні мотиви	8	26,7%	7	23,3%	15	25%
Мотиви досягнення	8	26,7%	8	26,7%	16	26,7%
Зовнішні мотиви	14	46,7%	15	50%	29	48,3%

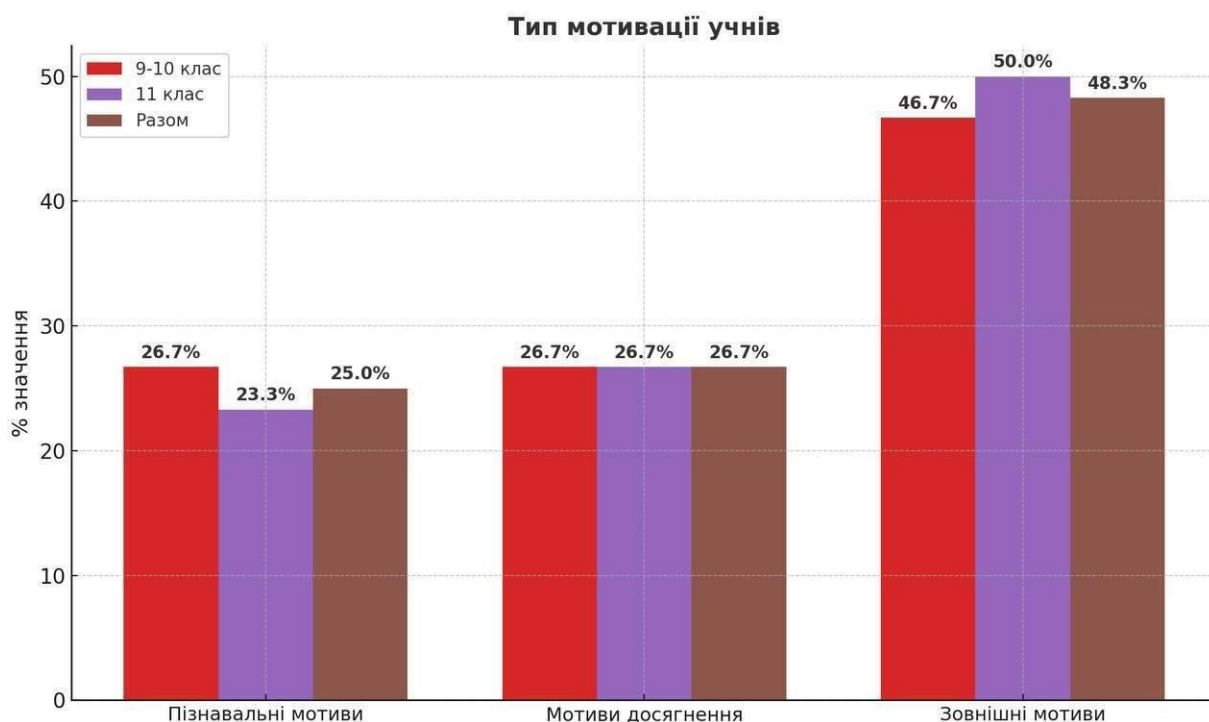


Рисунок 2.3. Рівень вираженості навчальної мотивації серед учнів 9-10 та 11 класів

За показниками можемо сказати, найвищі показники мають зовнішні мотиви, що свідчить про домінування високими соціальними очікуваннями та тиском оточення. У 11 класі вони сягають 50%, що цілком логічно: у випускному класі підвищується роль зовнішнього контролю, очікувань і відповідальності. І, тут знову ж таки можуть впливати іспити, вибір навчального закладу для вибудови майбутнього.

Домінування **зовнішньої мотивації** свідчить про те, що більшість учнів орієнтуються не стільки на внутрішні цілі, скільки на оцінювання з боку дорослих або системи освіти. Це може бути ефективним у короткостроковій перспективі, але не сприяє глибокому саморозвитку.

Мотиви досягнення — другі за показниками в нас, і тут показники 9-10 класів співпадають із показниками 11-го класу -26,7%. Мотиви досягнення вказує на наявність у школярів життєвих цілей та прагнення до самореалізації.

Незалежно від класу, рівень мотивації, пов'язаної з бажанням досягати успіху, бути кращим, демонструвати результат, є стабільним. Це вказує на те, що

прагнення до особистих досягнень є важливим мотиваційним фактором для старшокласників.

Стабільність мотивів досягнення підтверджує, що старшокласники мають сформоване бажання до успіху, але без належної підтримки з боку школи чи родини ця мотивація не завжди трансформується у реальні досягнення.

Пізнавальні мотиви – найнижчий показник був у учнів 11-го класу, в яких за результатами 23,3%. Одна із причин такого показника – можливо, навчання чи діяльність, сприймається як обов’язок, а не як щось захоплююче. Показник пізнавальної мотивації є дещо вищим у 9–10 класах, що може свідчити про більшу відкритість до нових знань, інтерес до навчання як процесу. В 11 класі спостерігається невелике зниження, ймовірно, через зосередженість на результатах ЗНО та вступу до ЗВО.

Зниження пізнавальної мотивації у 11 класі може вказувати на втому або відсутність інтересу до предметів, які не є профільними для ЗНО. Це важливий сигнал для педагогів — зберігати інтерес учнів до навчального процесу як до джерела самопізнання та розвитку.

4. Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холла).

За результатами діагностики «емоційного інтелекту» (Н. Холла), ми отримали результати, які представлені в таблицях 2.4 – 2.7 за кожною шкалою окремо і у таблиці 2.8 загальний показник емоційного інтелекту.

Таблиця 2.4

Результати за шкалою емоційна обізнаність

Рівень емоційної обізнаності	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення
	9-10 клас		11 клас		разом	
Низький рівень	11	18,3%	4	6,7%	15	25%
Середній рівень	12	20%	16	26,7%	28	46,7%
Високий рівень	7	11,7%	10	16,7%	17	28,3%

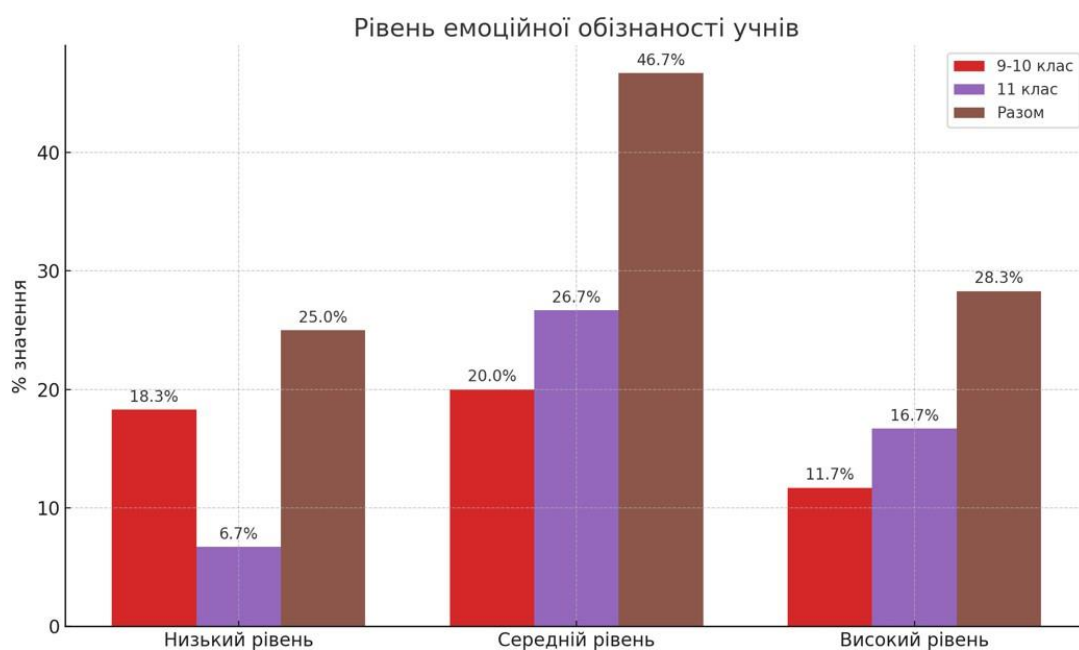


Рисунок.2.4. Результати за шкалою емоційна обізнаність

Результати представлені на рисунку 2.4 за шкалою емоційна обізнаність свідчать про те, що низький рівень (25%) учні з таким рівнем мають обмежену здатність розпізнавати та усвідомлювати власні емоції. Вони можуть плутати емоційні стани, не вміють виражати емоції адекватно, що ускладнює саморегуляцію та комунікацію.

Середній рівень (46,7%) - учні частково усвідомлюють свої емоції, здатні описати базові почуття, але можуть мати труднощі в глибшому аналізі переживань або у вираженні емоційних реакцій у складних ситуаціях.

Високий рівень (28,3%) - характеризується чітким розумінням власних емоцій, умінням їх аналізувати, описувати, контролювати та використовувати для ефективної взаємодії. Це сприяє кращим міжособистісним стосункам та емоційній стійкості.

Таблиця 2.5

Результати за шкалою управління своїми емоціями

Рівень управління емоціями	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення
	9-10 клас		11 клас		разом	
Низький рівень	14	23,3%	11	18,3%	25	41,7%
Середній рівень	8	13,3%	9	15%	17	28,3%
Високий рівень	8	13,3%	10	16,7%	18	30%

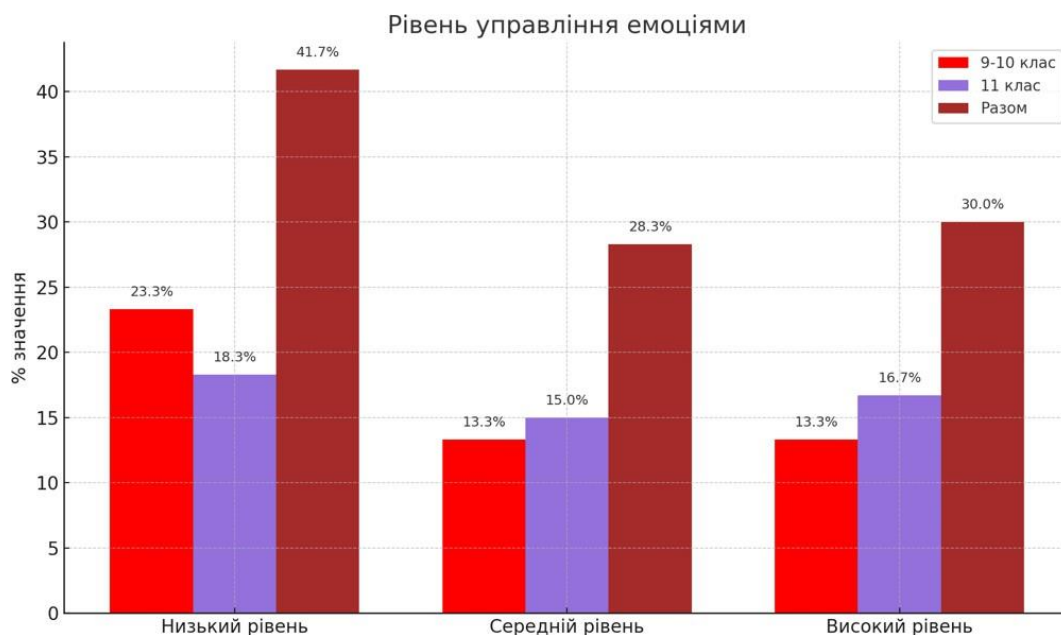


Рисунок .2.5. Результати за шкалою управління своїми емоціями

Результати представлені на рисунку 2.5 за шкалою управління своїми емоціями свідчать про те, що майже половина учнів загалом (41.7%) демонструє

низький рівень здатності до управління емоційним станом. Це серйозний виклик, адже низький рівень емоційної регуляції пов'язаний із підвищеною тривожністю, імпульсивністю та труднощами у навчанні.

Середній рівень — 28,3%, тобто майже третина школярів частково володіє цими навичками. Лише близько чверті респондентів демонструють помірні навички управління емоціями, що свідчить про часткову сформованість емоційного інтелекту, але без стійких навичок саморегуляції.

Високий рівень — у 30% респондентів, що є позитивним, має добре розвинені навички керування емоціями. У 11 класі цей показник трохи вищий, можливо, через більший досвід та сформованішу саморефлексію.

Переважаання низького рівня управління емоціями в загальній вибірці свідчить про потребу в системній роботі з емоційною сферою учнів. Старшокласники часто стикаються зі стресовими ситуаціями (навчальні навантаження, ЗНО, соціальний тиск), тому низька емоційна регуляція може мати негативні наслідки для їх психічного здоров'я.

Поступове зростання показника високого рівня у 11 класі може бути наслідком вікового розвитку та особистісного зростання. Проте навіть ці 16.7% — це відносно низький показник, який потребує педагогічної уваги.

Недостатній відсоток середнього рівня означає, що учні рідко перебувають у стані балансу — переважають або труднощі з емоціями, або (рідше) сформоване вміння їх контролювати.

Таблиця 2.6.

Результати за шкалою самомотивація

Рівень самомотивації	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення
	9-10 клас		11 клас		разом	
Низький рівень	6	10%	3	5%	9	15%
Середній рівень	20	33,3%	22	36,7%	42	70%
Високий рівень	4	6,7%	5	8,3%	9	15%

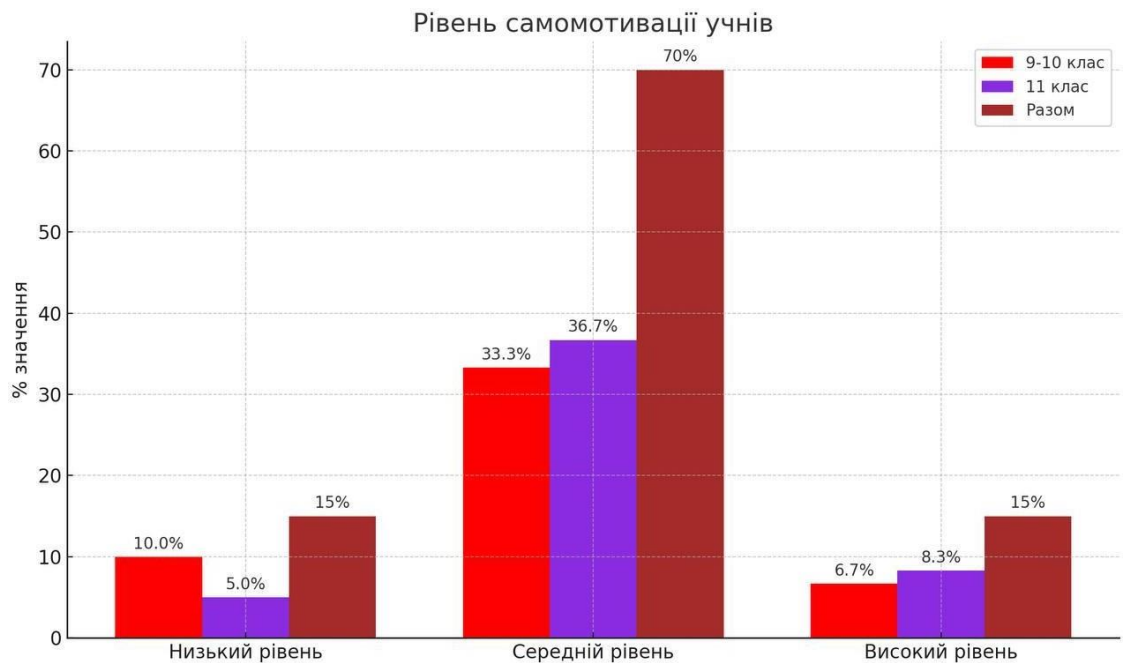


Рисунок 2.6. Результати за шкалою самомотивація

За результатами ми бачимо, що низький рівень самомотивації (15%) у 9–10 класах таких учнів більше (10%), ніж у 11 класі (5%). Це може вказувати на те, що в учнів молодших класів ще недостатньо сформована здатність мотивувати себе до навчання та подолання труднощів. Водночас позитивним є зменшення цього показника в 11 класі, що може бути пов'язано з наближенням до ЗНО/НМТ та усвідомленням важливості результату.

Середній рівень (70%) переважає як серед 9–10 класів (33.3%), так і серед 11 класів (36.7%). Це говорить про потенціал до розвитку самомотивації, однак учні ще можуть залежати від зовнішніх стимулів (оцінки, очікування батьків чи вчителів), а не від внутрішніх переконань.

Високий рівень самомотивації (15%) у 9–10 класах — 6.7%, у 11 класах — 8.3%. Ці учні здатні самостійно ставити перед собою цілі, мобілізувати себе на досягнення результатів, що є дуже цінним у старшій школі. Але загалом таких учнів небагато, тому варто зосередити зусилля на розвитку самомотивації в більшій частини школярів.

Таблиця 2.7.

Розподіл показників рівня емоційного інтелекту учнів

Рівень емоційного інтелекту	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення	Абсолютне значення	% значення
	9-10 клас		11 клас		разом	
Низький рівень	6	10%	5	8,3%	11	18,3%
Середній рівень	15	25%	15	25%	30	50%
Високий рівень	9	15%	10	16,7%	19	31,7%

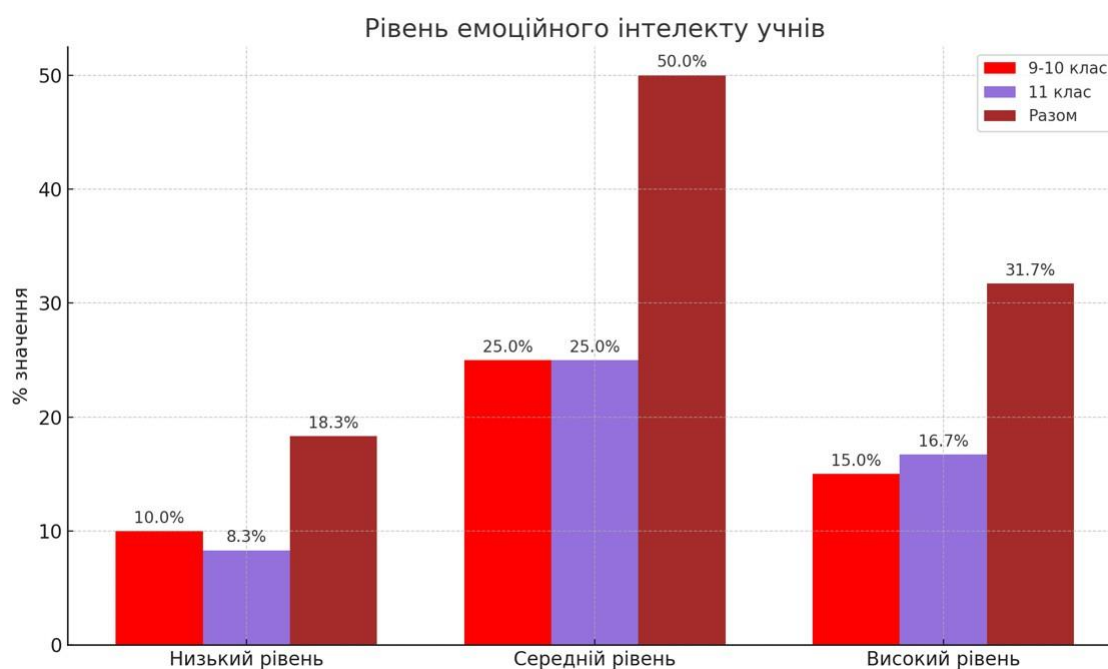


Рисунок 2.7. Показники рівня емоційного інтелекту учнів

Лише незначна частина учнів має **низький рівень** емоційного інтелекту 18.3%. Це позитивний сигнал, оскільки свідчить про те, що більшість школярів мають хоча б базові навички у сфері емоційного розуміння себе та інших.

Половина всіх учасників дослідження має **середній рівень** емоційного інтелекту 50.0%, що є типовим для підліткового віку. Це означає, що учні частково усвідомлюють власні емоції та можуть регулювати свою поведінку, але потребують підтримки для розвитку глибших навичок емоційного аналізу й емпатії.

Третина учнів 31.7% демонструє високий рівень емоційного інтелекту. У 11 класі цей показник дещо вищий 16.7%, що може бути пов'язано з психологічною зрілістю та досвідом соціальної взаємодії.

Домінування середнього рівня емоційного інтелекту є типовим для старшокласників. Це означає, що базові елементи емоційної компетентності (розпізнавання емоцій, розуміння себе, співпереживання) сформовані, однак потребують подальшого розвитку через спеціальні програми.

Поступове зростання високого рівня у 11 класі вказує на позитивну динаміку розвитку емоційної зрілості з віком.

Невелика частка учнів із низьким рівнем емоційного інтелекту вказує на необхідність індивідуальної роботи з такими школярами (тренінги емоційної обізнаності, підтримка з боку шкільного психолога тощо).

Емоційний інтелект є важливим навиком, який може допомогти підліткам розвинути здорову самооцінку та прийняти себе.

Важливо зазначити, що вплив війни на емоційний інтелект є індивідуальним. Деякі люди можуть відчувати значне зниження емоційного інтелекту, тоді як інші можуть навчитися краще справлятися з емоціями та розвинути певні аспекти емоційного інтелекту.

Методика «Шкала самооцінки» М. Розенберга

Ця методика дає змогу нам оцінити, наскільки учень правильно сприймає свої сильні та слабкі сторони та відповідає уявлення про себе реальному рівню досягнень і можливостей. За результатами методики, ми можемо побачити наступне в таблиці 2.8.

Показники рівня самооцінки за методикою «Шкала самооцінки»

Розенберга

Рівень самооцінки	Абсолютне значення	% значення
	9-11 клас	
Низька самооцінка	16	26,7%
Адекватна самооцінка	32	53,3%
Висока самооцінка	12	20%

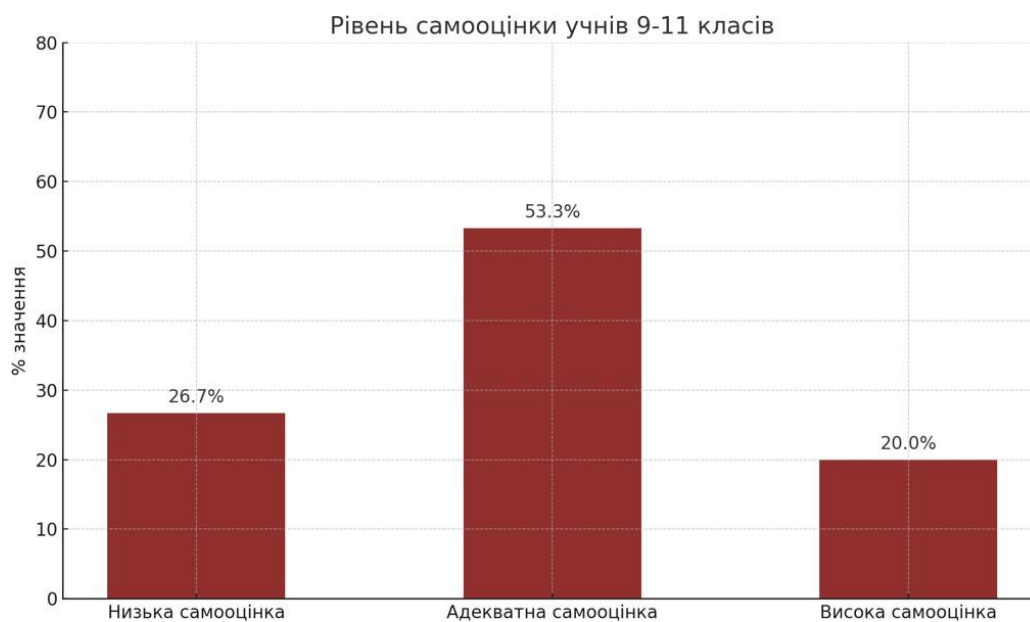


Рисунок. 2.8. Рівень самооцінки учнів 9-11 класів

За нашими результатами 16 респондентів мають низьку самооцінку — 26,7%. Тобто Близько чверті учнів схильні недооцінювати себе, що може

призводити до невпевненості, тривожності та уникнення складних завдань. Це потребує підтримки й корекційної роботи.

Адекватна самооцінка виявлена у 32 респондентів — 53,3%, це свідчить, що Більшість мають збалансоване уявлення про свої можливості, що сприяє здоровому психологічному розвитку, відповідальності та впевненості у собі.

І за показниками висока самооцінку мають 12 респондентів — 20%

Частина учнів має завищене уявлення про себе. Це може свідчити як про впевненість, так і про схильність до переоцінки власних можливостей, що іноді веде до конфліктів або невиправданих очікувань.

Дослідження вольової саморегуляції А. В. Зверькова і Е.В. Ейдманом.

Тест розроблений А. В. Зверькова і Е.В. Ейдманом, призначений для дослідження рівня розвитку вольової саморегуляції, що дає визначити нам міру володінням власною поведінкою в різних аспектах, здатність свідомо керувати своїми діями, станом та спонуканнями.

Таблиця 2.9.

Показники рівня наполегливості за методикою дослідження вольової саморегуляції А. В. Зверькова

Рівень наполегливості	Абсолютне значення	% значення
	9-11 клас	
Низький рівень	15	25%
Середній рівень	20	33%
Високий рівень	25	42%

Аналіз і інтерпретація показників «**Рівень наполегливості**» учнів 9–11 класів»:

Низький рівень наполегливості — 25%

Чверть опитаних школярів мають недостатньо сформовану наполегливість, що може проявлятися у швидкому зниженні мотивації при труднощах, униканні викликів та зниженій здатності доводити справу до кінця. Це вказує на потребу в педагогічній підтримці та тренуванні вольових якостей через практичні завдання, участь у довготривалих проєктах, іграх на витривалість.

Середній рівень — 33%

Третина учнів демонструє помірну наполегливість — вони можуть бути наполегливими за певних умов (наприклад, якщо завдання цікаве або має особисту значущість), але не завжди проявляють сталість у діях. Потенційно гнучка група, яка може бути мотивована або до зростання, або навпаки — до зниження наполегливості, залежно від середовища та типу завдань

Високий рівень — 42%

Майже половина учнів мають високий рівень наполегливості, тобто готові докладати зусиль, не здаватися перед труднощами, працювати на результат навіть без миттєвого заохочення. Це свідчить про сформовану вольову регуляцію та внутрішню мотивацію. Це позитивна ознака, що дозволяє прогнозувати готовність цих учнів до подолання складних завдань, ефективне навчання та досягнення життєвих цілей.

Результати свідчать, що більшість учнів мають потенціал до наполегливого досягнення навчальних цілей, але близько чверті школярів мають труднощі у витримці й подоланні труднощів. Своєчасне виявлення й розвиток цієї якості є запорукою підвищення навчальної мотивації, впевненості в собі та академічної успішності.

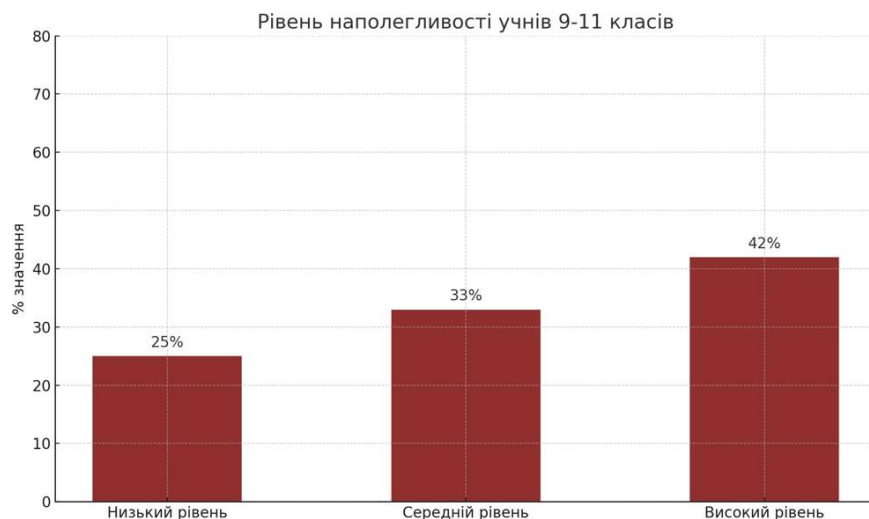


Рисунок 2.9. Показники рівня наполегливості дослідження вольової саморегуляції А. В. Зверькова

Результати свідчать, що більшість учнів мають потенціал до наполегливого досягнення навчальних цілей, але близько чверті школярів мають труднощі у витримці й подоланні труднощів. Своєчасне виявлення й розвиток цієї якості є запорукою підвищення навчальної мотивації, впевненості в собі та академічної успішності.

Рівень самоконтролю відображає вільний контроль емоційних реакцій і станів. Високий бал набирають люди, які емоційно стійкі, які добре володіють собою у різних ситуаціях. Вони мають внутрішній спокій, впевненість у собі, які допомагають ід страху перед невідомим, підвищують готовність до сприйняття нового, неочікуваного. Якщо говорити за прагнення о постійного самоконтролю, то надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, переваги постійного занепокоєння і моральної втоми.

Розподіл показників за шкалою самоконтролю представлені в таблиці 2.10

Показники рівня самоконтролю дослідження вольової саморегуляції А. В.
Звєрькова

Рівень самоконтролю	Абсолютне значення	% значення
	9-11 клас	
Низький рівень	12	20%
Середній рівень	18	30%
Високий рівень	30	50%

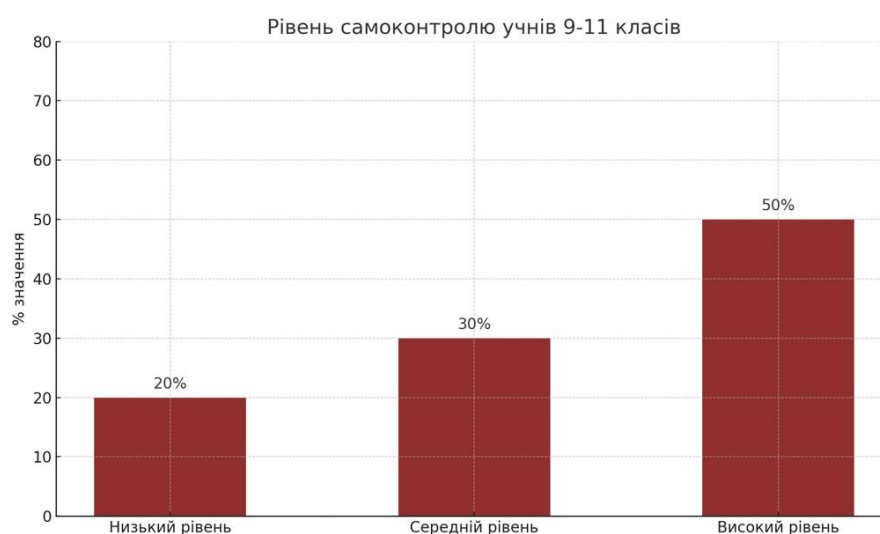


Рисунок 2.10 Показники рівня самоконтролю дослідження вольової саморегуляції А. В. Звєрькова

Результати нашого дослідження за методикою говорять про те що: **низький рівень** самоконтролю мають— 20% школярів.

П'ята частина учнів має недостатньо сформовану здатність до контролю власної поведінки, імпульсів та дій. Це може проявлятися у неорганізованості, імпульсивності, труднощах у плануванні або завершенні справ. Середній рівень самоконтролю — 30%

Третина респондентів демонструє **помірний рівень** самоконтролю. Це свідчить про те, що учні частково здатні до саморегуляції, проте в складних ситуаціях можуть потребувати зовнішньої підтримки чи мотивації. Високий рівень самоконтролю — 50%

Половина старшокласників має добре розвинені навички самоконтролю. Це свідчить про зрілість у плануванні, відповідальність, вміння стримувати емоційні імпульси й діяти згідно з довгостроковими цілями.

Домінування **високого рівня** самоконтролю (50%) є позитивним результатом, що дозволяє сподіватися на високу готовність цих учнів до самостійного навчання, прийняття рішень, доведення справ до кінця та досягнення цілей.

Середній рівень у 30% — це група з потенціалом для розвитку. Таким учням необхідно допомогти сформувати сталі звички організації, відповідального вибору та емоційного самостримання.

Низький рівень у 20% є сигналом про необхідність цілеспрямованої підтримки: можливо, ці учні потребують допомоги у формуванні режиму дня, навичок планування та усвідомлення наслідків своїх дій.

На другому етапі нашого дослідження ми дослідили **вплив самооцінки, емоційного інтелекту та вольових якостей на формування самомотивації** школярів.

З метою виявлення можливих взаємозв'язків між показниками самооцінки, емоційного інтелекту, (зокрема, емоційної обізнаності) вольових якостей та рівнем самомотивації було проведено статистичний аналіз за допомогою критерію хи-квадрат (χ^2) Пірсона. Даний метод дозволяє перевірити гіпотезу про наявність або відсутність статистично значущого зв'язку між якісними змінними. Результати ми можемо побачити в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Розподіл показників залежності між самотивацією та трьома психолого-особистісними чинниками: самооцінкою, емоційною обізнаністю та вольовими якостями

Пара змінних	Хи-квадрат	p-value	Ступені свободи	Статистично значуща залежність
Самооцінка ↔ Самотивація	4,51	0,34	4	Ні
Емоційна обізнаність ↔ Самотивація	0,48	0,976	4	Ні
Вольові якості ↔ Самотивація	8,12	0,087	4	Ні

Аналізуючи отримані дані, ми можемо констатувати що жодний з трьох чинників не має суттєвої вираженості.

Самооцінка ↔ Самотивація

Значення хи-квадрат = **4,51** при $p = 0,34$ свідчить про **відсутність статистично значущої залежності** між рівнем самооцінки та самотивацією. Це може означати, що незалежно від того, як старшокласники оцінюють себе, рівень їх внутрішньої мотивації до досягнення мети не зазнає суттєвих змін. Можливо, інші чинники, такі як зовнішній вплив чи ситуативні умови, мають більший вплив на самотивацію в цьому віці.

Емоційна обізнаність ↔ Самотивація

Результат хи-квадрат = **0,48** при $p = 0,976$ демонструє майже повну **відсутність взаємозв'язку** між емоційною обізнаністю та самотивацією. Це найслабший зв'язок серед усіх трьох змінних. Можливо, хоча емоційна обізнаність є важливою складовою емоційного інтелекту, вона не є визначальною у формуванні мотивації до дій, особливо у підлітковому віці, де інші фактори (наприклад, підтримка з боку значущих дорослих чи навчального середовища) можуть відігравати вирішальну роль.

Вольові якості ↔ Самотивація

Хоча статистично значущий зв'язок не було виявлено (хи-квадрат = **8,12**, $p = 0,087$), це значення **наближається до порогового** ($p < 0,05$) і **може свідчити**

про тенденцію до наявності зв'язку. Вольові якості — такі як наполегливість, цілеспрямованість і витривалість — логічно корелюють із самотивацією, і цей результат можна інтерпретувати як **латентну залежність**, яка могла би проявитися більш чітко за умов більшої вибірки або з використанням чутливіших методів аналізу. Варто також врахувати, що вольові якості можуть опосередковувати інші психічні процеси, які впливають на самотивацію.

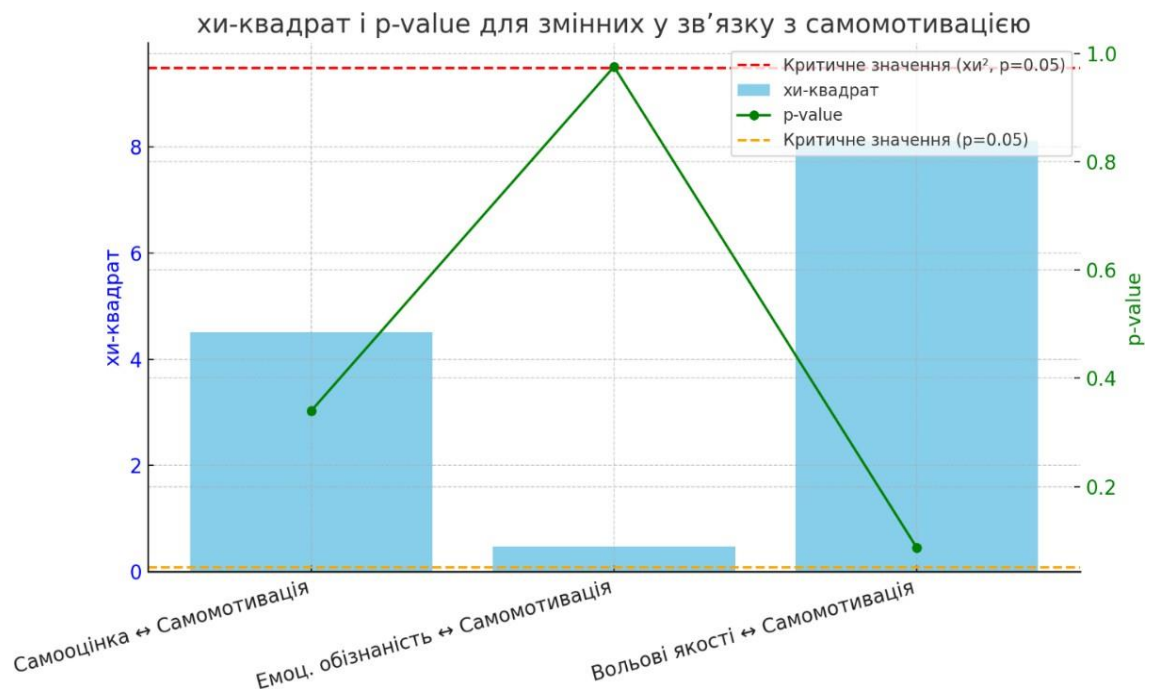


Рисунок 2.11 Розподіл показників залежності між самотивацією та трьома психолого-особистісними чинниками: самооцінкою, емоційною обізнаністю та вольовими якостями.

Висновок

Жодна із проаналізованих змінних не продемонструвала статистично значущої залежності з самотивацією. Проте вольові якості виявили **тенденцію до зв'язку**, що свідчить про потенційну роль цієї характеристики у формуванні внутрішньої мотивації старшокласників. Отримані результати вказують на необхідність подальших досліджень із більшими вибірками та додатковими методиками для глибшого розуміння чинників, що визначають самотивацію у підлітковому віці.

2.3. Психолого-педагогічні засоби розвитку і корекції самомотивації старшокласників

За результатами нашого дослідження була розроблена тренінгова програма на розвиток самомотивації старших школярів.

Тренінгова програма **«Формула самомотивації»** розроблена з урахуванням вікових психологічних особливостей старшокласників і має на меті сформувати у підлітків здатність до внутрішньої мотивації як стійкої психічної якості, яка забезпечує ефективне навчання, адаптацію та особистісне зростання.

Програма охоплює комплекс психолого-педагогічних засобів впливу, спрямованих на:

- розвиток самосвідомості;
- опанування прийомів емоційної та поведінкової саморегуляції;
- удосконалення навичок постановки та досягнення цілей;
- формування відповідального ставлення до особистісного розвитку.

Зміст кожного заняття побудовано за принципом поступовості: від усвідомлення внутрішніх ресурсів до активного використання інструментів самомотивації у повсякденному житті. В основі тренінгу — поєднання інтерактивних методів, рефлексивних вправ і практик, що мають доказову ефективність у роботі з підлітковою аудиторією.

Тренінг також спрямований на розвиток ключових «soft skills», зокрема:

- критичного мислення;
- управління часом;
- емоційного інтелекту;
- внутрішньої відповідальності за власний вибір.

Заняття містить завдання та вправи на розвиток розуміння суті мотиваційних феноменів, усвідомлення власних сильних і слабких типологічних

особливостей та уміння вибудовувати стратегію поведінки і діяльності, спираючись на сильні сторони власної мотиваційної сфери.

Тренінгова програма для старшокласників: «Формула самомотивації»

Мета програми: Сприяти розвитку самомотивації старшокласників шляхом формування навичок саморегуляції, управління емоціями, ефективного планування та самопізнання.

Цільова аудиторія: Учні старших класів (15–17 років).

Тривалість: 8 занять по 90 хв.

Форма роботи: Груповий тренінг (8–15 осіб).

Структура тренінгу

Модуль 1. Усвідомлення мотивації та самопізнання

Заняття 1. “Що мене мотивує?”

1. Вступ до теми мотивації
2. Тест “Мій мотиваційний профіль”
3. Вправа: “Мої сильні та слабкі сторони”
4. Міні-лекція: типи мотивації, внутрішня й зовнішня

Заняття 2. “Де моя внутрішня сила?”

1. Вправа: “Дерево ресурсів”
2. Групова дискусія: “Чи легко мені себе змусити?”
3. Техніка “Історія мого успіху”
4. Домашнє завдання: скласти “паспорт сильних сторін”

Модуль 2. Формування навичок саморегуляції

Заняття 3. “Керуй собою – керуєш результатом”

1. Вступ до понять: саморегуляція, самовплив
2. Практика: самонавіювання, самонаказ, самообілізація
3. Вправа “Мій внутрішній голос”

Заняття 4. “Заспокоїтися і діяти”

1. Техніки емоційної саморегуляції:
 - ✓ логічна реконструкція думок

- ✓ дихальні вправи
 - ✓ фізичні вправи
2. Вправа “Твій антистрес-набір”
 3. Аудіомедитація (автотренінг)

Модуль 3. Управління часом та планування

Заняття 5. “Тайм-менеджмент школяра”

1. Правила організації часу
2. Матриця Ейзенхауера (важливе/термінове)
3. Вправа: “Мій ідеальний день”
4. Планування навчального тижня

Заняття 6. “Як досягати цілей”

1. Технологія постановки мети (SMART)
2. Практика: візуалізація бажаного майбутнього
3. Вправа: “Драбина до мети”
4. Домашнє завдання: скласти міні-план досягнення цілей

Модуль 4. Розвиток особистісного потенціалу

Заняття 7. “Розум – мій головний інструмент”

1. Вправи для тренування уваги та мислення
2. Інтелектуальні ігри (“5 питань”, “Асоціативний ланцюжок”)
3. Аналіз ситуацій: “Розв’яжи як психолог”
4. Саморефлексія: “Як я розвиваю свій розум?”

Заняття 8. “Я – автор свого життя”

1. Малюнкова вправа: “Моє майбутнє”
2. Робота з внутрішніми обмеженнями: “Що мені заважає?”
3. Вправа: “Складові моєї стратегії успіху”
4. Підсумок програми, сертифікація, зворотний зв’язок

Методи та інструменти:

1. Інтерактивні вправи
2. Самоспостереження та рефлексія
3. Групові обговорення
4. Візуалізація та творчі методики

5. Мозковий штурм
6. Техніки НЛП (моделювання успіху)

Очікувані результати:

1. Підвищення рівня самомотивації
2. Формування навичок саморегуляції
3. Поліпшення емоційної стабільності
4. Зростання усвідомлення власних цілей
5. Підвищення організованості та відповідальності

Ми переконані що підліток, який навчився керувати власними емоціями, думками, цілями та поведінкою — це майбутній дорослий, здатний реалізувати себе незалежно від зовнішніх обставин. Розвиток самомотивації в старшокласників — це внесок у формування сильної, усвідомленої особистості, готової до викликів життя.

Програма може бути використана:

- як складова курсів з психології в школі;
- у діяльності шкільного психолога;
- в індивідуальній роботі з підлітками;
- у профорієнтаційній підготовці.

Рекомендації для вчителів щодо підвищення самомотивації школярів

1. Створіть мотиваційно безпечне середовище: підтримуйте атмосферу прийняття, де помилки — це шлях до зростання; уникайте постійного порівняння учнів між собою; порівнюйте дитину з її ж попередніми результатами.

Використовуйте мову розвитку: «Ти вже набагато краще впорався, ніж минулого тижня».

2. Допоможіть учням встановлювати власні цілі

Навчайте школярів ставити короткострокові навчальні цілі (наприклад, «вивчу 5 нових слів сьогодні»).

Використовуйте щоденники цілей або короткі письмові рефлексії (3 хв наприкінці уроку).

Після досягнення цілі просіть відповісти: "Що саме допомогло мені досягти цього?"

3. Розвивайте відчуття успішності та контролю

Структуруйте завдання так, щоб успіх був досяжним для кожного (зростаюча складність, варіативні підходи).

Фокусуйтеся на зусиллях, а не лише на результатах. Хваліть за старання та стратегії.

Навчайте прийомам самоконтролю: планування, паузи, самоперевірка.

4. Пояснюйте цінність навчання

Показуйте, як знання використовуються в реальному житті.

Задавайте питання: "Для чого це може знадобитися?" — разом шукайте відповіді.

Організуйте міні-проекти, де учні використовують знання для досягнення особистих цілей.

5. Заохочуйте саморефлексію

Пропонуйте учням оцінювати свої дії: *«Що я зробив добре? Що можу покращити?»*

Запровадьте «5-хвилинки успіху»: щотижня учень ділиться тим, чим пишається.

Створюйте умови для самооцінювання, а не лише оцінювання вчителем.

6. Включайте учнів у прийняття рішень

Давайте учням вибір у формах виконання завдань (есе, презентація, постер). Залучайте до обговорення правил, цілей уроку, критеріїв оцінювання.

Чим більше автономії, тим вища мотивація.

7. Розвивайте внутрішню мотивацію через інтерес

Враховуйте інтереси учнів у прикладах, текстах, задачах. Запрошуйте їх створювати питання до матеріалу, проводити міні-дослідження.

Організуйте інтегровані уроки, де діти бачать міжпредметні зв'язки.

8. Подавайте приклад самотивованого дорослого

Говоріть про власне навчання, сумніви, пошук рішень. Показуйте, що ви теж долаєте труднощі через зусилля. Демонструйте пристрасть до предмета – мотивація заразлива.

Висновки до 2 розділу

Проведене емпіричне дослідження дало змогу комплексно проаналізувати особливості розвитку мотивації та самомотивації у старшокласників. Залучення різноманітних психодіагностичних методик дозволило не лише виявити рівні мотиваційних показників, а й простежити їхню структуру, динаміку та взаємозв'язки з іншими психологічними чинниками.

Рівень мотивації до досягнення успіху (за Т. Елерсом) свідчить про поступове зростання внутрішньої мотивації у процесі переходу від 9–10 до 11 класу. Високий і надто високий рівні мотивації фіксуються майже у 77% випускників, що можна пояснити зростанням відповідальності, усвідомленням важливості результатів навчання для майбутнього. Водночас у молодших старшокласників частіше фіксуються низькі та середні рівні, що свідчить про ще недостатню сформованість глибоких особистісних цілей.

Потреба в досягненні мети (за Ю.М. Орловим) є достатньо високою у більшості учнів: 67% мають високий або підвищений рівень, що вказує на їхню цілеспрямованість, амбіційність, бажання досягати результатів. Це свідчить про позитивну мотиваційну орієнтацію, що створює сприятливі умови для активної навчальної діяльності.

Аналіз структури навчальної мотивації (за М.В. Матюхіною) виявив домінування зовнішніх мотивів (48,3%) як у 9–10, так і в 11 класах. Така перевага зовнішніх стимулів над внутрішніми може мати негативні наслідки для сталості навчальної діяльності та розвитку самостійного пізнавального інтересу. Мотиви досягнення займають стабільну позицію (26,7%), що вказує на сформовану установку на результат. Пізнавальні мотиви, натомість, мають найнижчі показники (25%), особливо в 11 класі, що свідчить про можливе зниження цікавості до процесу навчання як до джерела знань.

Рівень емоційного інтелекту (за методикою Н. Холла) в учнів є переважно середнім (50%) або високим (31,7%). Це свідчить про достатній потенціал у сфері емоційної компетентності. Проте 41,7% учнів мають низький рівень управління емоціями, що є серйозним викликом у підлітковому віці. Такий дисбаланс емоційної саморегуляції може знижувати ефективність самомотивації та впливати на емоційне благополуччя.

Рівень самомотивації є переважно середнім (70%), що свідчить про потенціал до внутрішньої активності та самостійної ініціативи. Водночас лише 15% учнів мають високий рівень, що означає обмежене коло підлітків, здатних підтримувати дієву мотивацію без зовнішніх стимулів. Цей результат вказує на потребу в активному формуванні навичок самомотивації через цілеспрямовані педагогічні впливи.

Самооцінка (за шкалою Розенберга) в більшості учнів адекватна (53,3%), що є позитивним показником гармонійного психічного розвитку. Водночас 26,7% мають занижену самооцінку, що може зумовлювати зниження навчальної активності, уникання складних завдань, страх помилок. Це вимагає індивідуальної психологічної підтримки для запобігання формуванню негативної Я-концепції.

Вольова саморегуляція (за методикою А.В. Зверькова і Е.В. Ейдмана) демонструє, що значна частина учнів (42%) мають високий рівень наполегливості, а 50% — високий рівень самоконтролю. Це свідчить про сформованість ключових вольових якостей, які є підґрунтям для ефективної навчальної діяльності та самомотивації. Водночас 25% учнів мають низький рівень наполегливості, що є бар'єром для тривалого зосередження, подолання труднощів, і потребує тренування вольових зусиль.

Кореляційний аналіз (хи-квадрат) показав відсутність статистично значущого зв'язку між рівнем самомотивації та такими факторами, як самооцінка ($p = 0,34$), емоційна обізнаність ($p = 0,976$) та вольові якості ($p = 0,087$). Водночас останній показник демонструє тенденцію до зв'язку, що дозволяє припустити потенційний вплив вольової регуляції на самомотивацію, який потребує подальших досліджень із ширшими вибірками та чутливішими методами аналізу.

На основі отриманих результатів було розроблено тренінгову програму «Формула самомотивації», яка спрямована на розвиток самосвідомості, емоційної регуляції, постановки цілей, управління часом та особистісної відповідальності. Її зміст побудований на принципах інтерактивності, рефлексії, поетапності розвитку мотиваційної сфери та формуванні життєво необхідних «soft skills».

ВИСНОВОК

У межах дослідження було детально проаналізовано сутність понять «мотивація» та «самотивація», а також їх значення для організації ефективної діяльності школярів.

Поняття «мотивація» охоплює ширший процес, що включає систему мотивів, які спонукають людину до певних дій. Мотивація навчальної діяльності формується під впливом як внутрішніх (пізнавальні інтереси, потреба в самореалізації), так і зовнішніх чинників (оцінки, схвалення, очікування батьків і педагогів). Рівень і структура мотивації істотно впливають на успішність школяра, його емоційний стан, готовність до подолання труднощів у навчанні.

Самотивація – це психічний процес, який передбачає контроль над будь-якою діяльністю чи діями, метою якого є розвиток та вдосконалення особистості. Процес самотивації будується на внутрішніх стимулах (наприклад, амбіції, заохочення, усвідомлення важливості виконуваної справи (дії) чи значущості події).

Доведено, що стійка позитивна мотивація сприяє розвитку самостійності, творчого мислення, підвищенню якості засвоєння знань. Водночас недостатній рівень мотивації або її зовнішня орієнтація (наприклад, орієнтація лише на отримання оцінок) може знижувати навчальні досягнення, викликати байдужість до навчання, зменшувати активність школярів. Таким чином, розуміння змісту мотиву та мотивації є необхідною передумовою для створення умов, які забезпечують ефективність навчальної діяльності та гармонійний розвиток особистості учня.

У ході теоретичного аналізу було виявлено ряд психологічних умов, що сприяють підвищенню самотивації діяльності учнів. Насамперед, важливою є створення ситуації успіху в навчальному процесі. Відчуття успіху викликає позитивні емоції, зміцнює віру учня у власні сили, що, у свою чергу, стимулює прагнення до подальшої навчальної діяльності. Значним чинником є також врахування індивідуальних особливостей школярів — їхніх потреб, інтересів, рівня розвитку, типу мотивації (внутрішньої чи зовнішньої).

Ще однією важливою умовою є підвищення емоційної привабливості навчального процесу через використання цікавих методик, інтерактивних форм навчання, залучення учнів до практичної діяльності, яка має очевидну цінність. Позитивний вплив має також надання учням можливості самостійно обирати завдання або способи їх виконання, що сприяє розвитку автономії та відповідальності за результати.

Крім того, значущою є підтримка позитивної самооцінки учня, надання конструктивного зворотного зв'язку, спрямованого не лише на виправлення помилок, але й на підкреслення досягнень. Формування реалістичних, але водночас викликових цілей, сприяє зростанню внутрішньої мотивації та розвитку орієнтації на досягнення. Таким чином, підсилення мотивації навчальної діяльності потребує комплексного впливу на когнітивну, емоційну та соціальну сфери розвитку учня.

Емпіричне дослідження дозволило визначити основні мотиви, які спонукають старшокласників до навчання. Серед них провідну роль відіграє орієнтація на досягнення успіху, прагнення до отримання високих результатів у навчальній діяльності, що забезпечують самореалізацію та підвищення статусу серед однолітків і дорослих. Значущим мотивом є також бажання здобути знання, необхідні для майбутньої професійної діяльності, що свідчить про поступове формування професійної мотивації у старшокласників.

Важливими залишаються мотиви соціального визнання — прагнення отримати схвалення з боку батьків, учителів, однолітків. Для частини учнів спостерігається висока роль інтересу до окремих навчальних предметів, особливо тих, які вони планують обрати для подальшого навчання або професійного розвитку. Також помітним є вплив внутрішніх мотивів, пов'язаних із прагненням до особистісного зростання, розширення кругозору, самопізнання.

Проте результати дослідження показали, що у певної частини старшокласників все ще переважають зовнішні мотиви, такі як прагнення уникнути покарання або здобути винагороду у вигляді оцінки, що потребує цілеспрямованої корекційної роботи для розвитку стійкої внутрішньої мотивації до навчання. Таким чином, мотиви навчальної діяльності старшокласників є

багатогранними й вимагають індивідуалізованого підходу у процесі їх формування та підтримки.

Аналіз таких показників, як самооцінка, емоційна обізнаність і вольові якості, засвідчив їхній зв'язок із рівнем самомотивації. Найбільш вираженою є тенденція до зв'язку між самомотивацією та вольовими якостями. Однак статистично значущих залежностей не виявлено, що вказує на складність впливу цих факторів та потребу у подальшому дослідженні.

На основі отриманих даних була розроблена тренінгова програма «Формула самомотивації», яка спрямована на розвиток навичок самопізнання, постановки цілей, вольової регуляції, управління емоціями та формування позитивної самооцінки. Програма має практичну спрямованість і може бути застосована в освітньому процесі як інструмент психологічної підтримки старшокласників.

Отже, проведене дослідження підтверджує актуальність теми самомотивації учнів старших класів та необхідність цілеспрямованої роботи з її розвитку. Практичні рекомендації та тренінгова програма можуть бути використані у діяльності шкільних психологів, педагогів і класних керівників для підвищення ефективності навчального процесу та формування внутрішньо вмотивованої особистості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Арапов О. С., Левчук О. В. Структура систем мотивації та мотиви діяльності людини. Проблеми гуманізму і освіти: Зб. матеріалів наук.-метод. конф., В 2 т. Вінниця, 2020. Т. 1. С. 158–162.
2. Ashwini, Kumar Singh (2017). Motivation Skill 1st Edition. Notion Press.
3. Баришева О. І. Самовизначення та самореалізація як мотив участі старшокласників у груповій роботі: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2018. 20 с.
4. Болгарина В. С., Гуменюк Л. І. Вивчення мотивації учіння засобами педагогічної соціалізації. Педагогіка і психологія. 2017. № 17. С. 7–14.
5. Булах І. С. Витоки особистісного зростання людини. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2017. Вип. 6 (51). С. 53–64.
6. Гончаренко С. У. Психологічний словник. Київ: Либідь, 2017. 376 с.
7. Гоулман, Деніел (2018). Емоційний інтелект. Харків: Vivat.
8. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності. Київ: Центр навчальної літератури, 2015. 224 с.
9. Демченко Я. М. Засоби формування мотивації навчання молодших школярів. Педагогіка та психологія. 2015. № 47. С. 14–24.
10. Дзюбко Л. В., Гриценко Л. І. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. Психодіагностика: зб. наук. праць ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди”. 2019. Вип. 4. С. 33–43.
11. Дуброва О. А. Навчальна мотивація як специфічний компонент навчальної діяльності. Вісник Черкаського університету. 2016. № 14. С. 30–37.
12. Занюк С. С. Психологія мотивації. К. : Либідь, 2022. 304 с.
13. Занюк С. С. Психологія мотивації. Київ: Либідь, 2016. 110 с.
14. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2016. 304 с.

15. Захаров С. В. Формування пізнавальних інтересів учнів основної школи у процесі позакласної роботи: Автореф. дис. канд. пед. наук: 19.00.07 / Ін-т пробл. вихов. АПН України. Київ, 2017. 20 с.
16. Захарчук Т.П., Строкач Л. М. Психологічні особливості мотивації учбової діяльності сучасних старшокласників. Київ , 2012.
17. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. Проблеми сучасної психології. 2016. № 34. С. 170–186.
18. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як створювати ситуацію успіху в навчанні? Завучу. Усе для роботи. 2016. № 5-6 (77-78). С. 46–52.
19. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. [2-ге вид., допов. і переробл.]. К. : Вища шк., 2015. 343 с.
20. Кислюк О. Співвідношення понять «мотив», «стимул», «потреба» та інтерес до навчання. Соціальна психологія. 2015. №5. С. 109–118.
21. Климчук В. О. Експериментальне дослідження явища мотиваційного зараження. Соціальна психологія. 2015. №3(11). С. 59–71.
22. Климчук В. О. Тренінг внутрішньої мотивації / В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. 2016. № 10. С. 52–59.
23. Колотій Н. М. Психологічне здоров'я підлітків та його оцінка в умовах загальноосвітнього закладу : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Харків, 2013. 20 с.
24. Коваленко О. Е., Корольова Н. В. Методика професійного навчання: проектування технологій навчання: робочий зошит. URL: <http://forca.com.ua/knigi/navchannya/metodika-profesiinogo-navchannya.html>
25. Легін В. Б. Рефлексивні вміння у навчальній діяльності молодших школярів. Молодий вчений. 2018. № 10 (62). С. 73–77.
26. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Методичне видання Психологу для роботи. Діагностичні методики. Ужгород: Вид. Олександри Гаркуші, 2011.
27. Літературознавчий словник-довідник / [укл. : Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін.]. К. : ВЦ “Академія”, 2017. 752 с.

28. Лук'янова М. Психологія навчальної мотивації школярів. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2006. № 3-4. С. 26–32.
29. Маслоу А. A Theory of Human Motivation. Psychological Review. 2003. 50(4). Р. 370–396. URL: <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>
30. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості. Соціальна психологія. 2016. № 2 (16). С. 134–141.
31. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. Сучасна психологія: проблеми та перспективи. С. 100–104. URL: [http://dspace.idgu.edu.ua/...](http://dspace.idgu.edu.ua/)
32. Мельніченко С. А. Проблема вивчення мотивації у сучасній психологічній теорії. Педагогічний процес: теорія і практика. Київ, 2015. № 4. С. 174–184.
33. Мирончук Н.М. Самомотивація як складова самоорганізації викладача у професійній діяльності // Проблеми освіти: зб. наук. праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. – Вип. 88 (частина 2). – С. 65-74.
34. Моргун Я. І. Ціннісні орієнтації в структурі професійно-кар'єрного самовизначення юнаків та юнок. Проблеми загальної та педагогічної психології. Т. XII. Ч. 6. Київ, 2019. С. 233–240.
35. Остапенко І. В. Формування мотивації навчальної діяльності школярів середнього шкільного віку. Хімія. 2017. №15–16. С. 2–11.
36. Олександров Ю. М. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді: автореф. дис. канд. психол. наук. Харків, 2010. 23 с.
37. Основи практичної психології: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2016. 532 с.
38. Панок В. Г. Практична психологія : теоретико-методологічні засади розвитку. Чернівці: Технодрук, 2018. 486 с.
39. Печерська Г. О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів. Психологічні науки: зб. наук. праць. 2016. Т. 2. Вип. 10. С. 252–257.

40. Подшивайлов Ф. М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога: дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2015. 235 с.
41. Полюк М. І. Теоретичні підходи до мотивації персоналу в підприємстві. Ефективна економіка. 2020. № 4. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7836>
42. Савчин М. В. Динаміка мотивації відповідальної поведінки особистості. Педагогіка і психологія. 2016. № 4. С. 39–48.
43. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднейчук З. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ: Каравела, 2019. 400 с.
44. Чорней І. Д. Психологічні аспекти розвитку мотивації молодшого школяра у навчальному процесі. Нова педагогічна думка. 2016. № 4 (80). С. 165.
45. Чумак В. В. Вікова психологія : навч. посіб. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015. 192 с.
46. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М. : Астрель, 2016. 192 с.
47. Великий тлумачний словник української мови / укл. О. Єрошенко. Донецьк : ТОВ «Глорія Трейд», 2017. 864 с.
48. Ahmed, S., Bittencourt-Hewitt, A., & Sebastian, C. L. (2015). Neurocognitive bases of emotion regulation development in adolescence. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 15, 11–25.
49. Bandura, A. (1986). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41.
50. Chen, H.-J., Güven, T., & Murat, M. (2024). Academic motivation in adolescents: the role of parental autonomy support. *Frontiers in Psychology*, 15. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. Fein, A. M. (2021). How to Foster Self-Motivation in High School. *Edutopia*. Retrieved from: <https://www.edutopia.org>
51. Gnambs, T., & Hanfstingl, B. (2017). The Decline of Academic Motivation during Adolescence. *Educational Psychology*.

52. Gratz, K. L., Roche, M. J., et al. (2025). The Struggle Within how emotion regulation difficulties affect teenagers' academic motivation. *International Journal of Academic Research*.
53. Gratz, K. L., Roemer, L., & Yuliana, Y. (2019). Emotion Regulation in Enhancing Adolescents' Academic Performance. *International Journal of Theory and Application in Elementary and Secondary School Education*, 1(1), 96–108.
54. Koç, H., & Şimşir Gökalep, Z. (2023). Understanding the Relationship Between Self-Control and Grit: the Mediating Role of Academic Motivation and Attention Control. *International Journal of Modern Education Studies*, 7(1), 202–218.
55. Mulang, J. (2021). The Effect of Motivation on Learning Among High School Students. *ERIC EJ1390480*.
56. Mulawarman, M., Wahyuni, S., & Nugroho, Y. (2024). Positive Self-Talk in Adolescents: A Systematic Literature Review. *Bulletin of Counseling and Psychotherapy*, 6(3).
57. St Clair-Thompson, H., Bugler, M., Robinson, J., Clough, P., & McGeown, S. P. (2014). Mental toughness in education: exploring relationships with attainment, attendance, behaviour and peer relationships. *Educational Psychology*.
58. Terada, Y. (2025). The Science of Student Motivation. *Edutopia*. Retrieved from: <https://www.edutopia.org>
59. Wu, J., Qi, S., & Y. (2022). Intrinsic motivation, Need for cognition, Grit, Growth Mindset and Academic Achievement in High School Students. *arXiv preprint arXiv:2205.03244*.
60. Zhao, Z., Ren, P., & Yang, Q. (2024). Student self-management, academic achievement: Exploring the mediating role of self-efficacy. *arXiv preprint arXiv:2401.10354*.

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

Вам буде запропонований 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь "так" або "ні".

Тестовий матеріал (питання) опитувальника Елерса

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкладати на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребуую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.

27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.
33. Протидіяти волі керівника безглуздо.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.
39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь "так" на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41

і "ні" - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються.

Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів - середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бал - дуже високий рівень мотивації до успіху.

Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Призначення. Методика запропонована для виявлення здатності розуміти відношення особистості, які репрезентуються в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі прийняття рішення. Вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал:

- 1) емоційна обізнаність;
- 2) управління своїми емоціями (швидше емоційна відхідливість, емоційна неригідність);
- 3) самомотивація (швидше якраз довільне управління своїми емоціями, окрім пункту 14);
- 4) емпатія;
- 5) розпізнавання емоцій інших людей (швидше вміння впливати на емоційний стан інших людей).

Інструкція. Нижче вам будуть запропоновані вислови, які певною мірою відображають різні сторони вашого життя. Будь ласка, напишіть цифру праворуч від кожного твердження, виходячи з оцінки ваших відповідей:

- Цілком не згоден (-3 бали).
- В основному не згоден (-2 бали).
- Частково не згоден (-1 бал).
- Частково згоден (+1 бал).
- В основному згоден (+2 бали).
- Цілком згоден (+3 бали).

Опитувальник

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, як діяти в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити в своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск зі сторони.
4. Я здатний відчувати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до вимог життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких, як веселість, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.
8. Після того, як щось розчарувало мене, я можу легко опанувати своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу заспокоїливо впливати на інших людей.
13. Я можу примусити себе знову і знову стати перед перешкодою.

14. Я намагаюсь підходити до життєвих проблем творчо.
 15. Я адекватно реагую на настрої, спонуки і бажання інших людей.
 16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
 17. Коли дозволяє час, я повертаюся до своїх негативних почуттів і аналізу, в чому проблема.
 18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
 19. Знання моїх істинних почуттів важливе для підтримки «хорошої форми».
 20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо їх не виражають відкрито.
 21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
 22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
 23. Я добре розпізнаю знаки в спілкуванні, які вказують на те, в чому інші мають потребу.
 24. Люди вважають мене гарним знавцем переживань інших людей.
 25. Люди, які усвідомлюють свої істинні відчуття, краще керують своїм життям.
 26. Я здатний покращити настрій інших людей.
 27. Зі мною можна порадитися з питань стосунків між людьми.
 28. Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей.
 29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонуки для досягнення особистих цілей.
 30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.
- Обробка й інтерпретація результатів.

Ключ

Шкала «Емоційна обізнаність» - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «Керувати своїми емоціями» - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самотивація» - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Емпатія» - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаків результатів:

14 і більш - високий; 8-13 - середній; 7 і менш - низький.

Інтеграційний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку визначається наступними кількісними показниками: 70 і більш - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.

Методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник, бланк для відповідей, ручка.

Процедура дослідження: Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тесту-опитувальника може проводитися з однією особою або з цілою групою. Щоб забезпечити самостійність відповідей досліджуваних, кожному видається тест-опитувальник, бланк для відповідей (з номерами запитань і графами для відповідей).

Інструкція досліджуваному. Вам пропонується тест, який включає 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них та вирішіть, наскільки воно характеризує вас. Якщо правильно характеризує, то на аркуші для відповідей навпроти номера даного твердження поставте знак «+» якщо вважаєте, що неправильно, знак «-»

Тестовий матеріал

1. Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.
3. За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.
4. Звичайно я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнюється на призначений час.
5. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваю, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди відстоюю свою позицію у розмові.
9. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути “в гарній формі”.
10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я не вважаю себе терплячою людиною.
12. Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.
14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.
15. За потреби я можу займатися своєю справою в незручних та в не пристосованих до цього умовах.
16. Мені дуже ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.

17. Я вважаю себе рішучою людиною.
18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.
19. Краще зачекати ліфт, ніж підійматися сходами.
20. Зіпсувати мені настрої не так просто.
21. Інколи якась дрібниця заповнює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.
22. Мені важче, ніж іншим зосередитися на завданні чи на роботі.
23. Сперечатися зі мною важко.
24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.
25. Мене легко відвернути від справ.
26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
27. Люди іноді заздять моєму терпінню та допитливості.
28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це інколи призводить до погіршення результатів.
30. Мене, як правило, дратує, коли “перед носом” зачиняються двері транспорту або ліфта, що від'їжджають.

Обробка результатів

Мета обробки результатів – визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали та індексів за субшкалами наполегливості і самовладання.

Кожен індекс – це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей з ключем загальної шкали чи субшкали.

В опитувальнику міститься 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за загальною шкалою має бути в межах 0-24, за субшкалою наполегливості – 0-16 та за субшкалою самовладання – 0-13.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

Загальна шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-
Наполегливість	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+
Самовладання	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміють міру опанування особистою поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями, станами.

Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання.

Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони становлять більше половини максимально можливої суми збігів, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для загальної шкали ця величина становить 12, для шкали наполегливості - 8, для шкали самовладання - 6.

Високий бал за загальною шкалою властивий емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним особам. Їх відрізняє спокій, упевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття особистого обов'язку. Як правило, вони добре рефлектують особисті мотиви, планомірно втілюють власні наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, володіють вираженою соціально-позитивною спрямованістю. У граничних випадках у них можливе наростання внутрішньої напруги, пов'язаної з прагненням контролювати кожен нюанс власної поведінки і з тривожністю через найменшу її спонтанність.

Низький бал спостерігається в людей чутливих, емоційно нестійких, вразливих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, занижений. їм властиві імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії та самоконтролю.

Субшкала наполегливості характеризує силу намірів людини – її прагнення до здійснення розпочатої справи. На позитивному полюсі – діяльні, працездатні люди, які активно прагнуть до виконання запланованого, їх мобілізують перешкоди на шляху до мети, не відвертають альтернативи і спокуси, головна їхня цінність – розпочата справа. Таким людям притаманна повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядковувати свою поведінку цим нормам. У крайньому прояві можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за даною шкалою вказують на підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність, що можуть призвести до непослідовності в поведінці. Знижений фон активності та працездатності, як правило, компенсується в таких людей підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільного трактування соціальних норм.

Субшкала самовладання

відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал отримують люди емоційно стійкі, які добре володіють собою в різноманітних ситуаціях. Характерний для них внутрішній спокій, упевненість у собі звільняють від страху перед невідомим, підвищують готовність до сприймання нового, непередбаченого і, як правило, поєднуються із свободою поглядів, з тенденцією до новаторства і радикалізму. Разом з тим прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, до переважання постійної стурбованості та втоми.

На другому полюсі цієї субшкали – спонтанність, що у поєднанні з вразливістю та переважанням традиційних поглядів, захищає людину від інтенсивних переживань і внутрішніх конфліктів, сприяє незворушному настрою.

Прізвище, імя

Дата проведения _____

[illegible]

Методика “Шкала самооцінки (самоповаги) М.Розенберга”.

Шкала самоповаги Розенберга (Rosenberg's Self-Esteem Scale) – це особистісний опитувальник для вимірювання рівня самоповаги.

Самоповага – це суб'єктивна оцінка людиною себе як внутрішньо позитивної або негативної до певної міри. Сюди також входить впевненість у своїй цінності; дозвіл собі жити і бути щасливим; комфорт у вираженні своїх думок, бажань і потреб; почуття, що радість – це невід'ємне право.

Опитувальник створювався і використовувався як одновимірний, хоча, проведений пізніше, факторний аналіз виявив два незалежні фактори: самоприниження і самоповагу: чим вище одна, тим нижче інша.

Самоприниження може бути наслідком депресивного стану, тривожності і психосоматичних симптомів; самоповага є причиною і наслідком активності в спілкуванні, лідерства, почуття міжособистісної безпеки.

Обидва чинники безпосередньо залежать від ставлення до тестованого його батьків в дитинстві. Опитувальник Розенберга складається з 10 суджень, на кожне з яких пропонується чотири градації відповідей, кодованих в балах за запропонованою схемою.

Інструкція.

Визначте, наскільки ви згодні або не згодні з наведеними нижче твердженнями. Поставте навпроти відповідну цифру.

4 – повністю згоден

3 – згоден

2 – не згоден

1 – абсолютно не згоден

Тестовий матеріал

1. Я відчуваю, що я гідна людина, принаймні, не менше ніж інші.
2. Я завжди схильний відчувати себе невдахою.
3. Мені здається, у мене є ряд хороших якостей.
4. Я здатний дещо робити не гірше, ніж більшість.
5. Мені здається, що мені особливо нічим пишатися.
6. Я до себе добре ставлюся.
7. В цілому я задоволений собою.
8. Мені б хотілося більше поважати себе.
9. Іноді я ясно відчуваю свою неефективність.
10. Іноді я думаю, що я в усьому нехороший.

Ключ і обробка результатів тесту.

За кожен відповідь нарахуєте собі бали відповідно до ключа.

прямі запитання: 1,3,4,6

зворотні питання – 2,5,7,8,9,10 – бали в них нараховуються навпаки: 4 = 1, 3 = 2, 2 = 3, 1 = 4. Рівень самоповаги дорівнює сумі балів.

Інтерпретація.

10 – 18 балів – вам не вистачає самоповаги, її дуже мало, ви схильні в усьому поганому звинувачувати себе, бачите тільки свої недоліки і акцентуєте увагу тільки на своїх слабких сторонах, ви потрапили в замкнене коло самознищення, яке не дозволяє вам ставити цілі і досягати успіху. У кожній події ви шукайте підтвердження своєї нікчемності.

18 – 22 балів – ви балансуєте між самоповагою і самознищенням, успіхи піднімають вас до небувалих вершин і самоповага зашкалює, проте невдачі підживлюють низьку самооцінку і скидають вас в прірву, ваша думка про себе коливається то в одну, то в іншу сторону.

23 – 34 бали – самоповага у вас переважає, і ви можете адекватно оцінювати свої достоїнства і недоліки, можете погодитися з тим, що буваєте неправі, зберігаєте повагу до себе при невдачах, але схильні іноді займатися затягнутим «самобичуванням», що чогось не передбачили, не помітили, «соломку НЕ підстелили», в результаті, така поведінка не дозволяє змиритися з тим, що змінити неможливо і швидко зреагувати і відкоригувати там, де є можливість.

35 – 40 балів – ви поважаєте себе як людину, особистість, професіонала і робите все для того, щоб продовжувати поважати себе і далі: розвиваєтеся, вдосконалюєтеся в професії, духовному та інтелектуальному плані, в сфері відносин, вмієте робити уроки з помилок і важких ситуацій . Це норма, до якої варто прагнути.

**Тест для визначення потреби у досягненнях (пд) (Ю.М.Орлов, І.Шкуркін,
Л.П.Орлова)**

Мета: визначити рівень потреби у досягненнях.

Тест містить твердження, які диференціюють студентів двох протилежних груп: з високим і низьким рівнем потреби у досягненнях.

Інструкція піддослідному: В тесті міститься 22 твердження, які дають Вам змогу уточнити думки, інтереси і те, як Ви оцінюєте себе. Якщо Ви згодні з твердженням, напишіть «Так» поряд із ним, якщо не згодні — «Ні». Ніяких додаткових написів робити не слід. Заповнюючи аркуш для відповідей, майте на увазі, що твердження дуже короткі і не можуть містити всіх подробиць. Не гайте часу на обдумування, відповідайте швидко і обов'язково на кожне запитання. Поганих і хороших відповідей не існує.

1. Думаю, що успіх у житті залежить радше від випадку, ніж розрахунку.
2. Якщо я втрачу улюблене заняття, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіший процес її виконання, ніж кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин із близькими.
5. На мою думку, більшість людей живе віддаленими цілями, а не близькими.
6. У моєму житті було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.
9. Захоплений думками про успіх, я можу забути про пересторогу.
10. Мої батьки вважали мене лінивою дитиною.
11. Думаю, що причина моїх невдач — обставини, а не я сам.
12. Мої батьки дуже суворо контролювали мене.
13. Терпіння у мене більше, ніж здібностей.
14. Лінощі, а не сумніви щодо успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що впевнена в собі людина — це я.
16. Заради успіху я можу ризикувати, якщо навіть шанси не на мою користь.
17. Я не сумлінна людина.
18. Коли все йде добре, моя енергія підсилюється.
19. Якби я був журналістом, писав би радше про оригінальні винаходи, ніж про пригоди.
20. Мої родичі часто не поділяють мок планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх друзів.
22. Мені здається, що наполегливості в мене більше, ніж здібностей.

Обробка результатів:

Піддослідний одержує по 1 балу, якщо відповів «Так» на твердження 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22 і «Ні» - на 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Сума балів говорить про рівень ПД:

- до 10 балів — низький; 15-16 — вище середнього;
11-12 — нижче середнього; 17-22 — високий.
13-14 — середній;

Методика «Діагностика структури навчальної мотивації школяра» М. В. Матюхіної

Інструкція для учнів

Оцініть, наскільки значущі для вас наведені причини навчання, обводячи цифру від 0 до 3:

- 0 – майже не значить,
- 1 – частково значуще,
- 2 – помітно значуще,
- 3 – дуже значуще

Список суджень (21)

1. Щоб я добре вчив предмет, мені повинен подобатися вчитель.
2. Мені дуже подобається вчитися, розширювати свої знання про світ.
3. Спілкуватися з друзями, а не на уроках, цікавіше.
4. Для мене важливо отримати гарну оцінку.
5. Все, що я роблю, я роблю добре – це моя позиція.
6. Знання розвивають розум і кмітливість.
7. Якщо ти школяр – зобов'язаний добре навчатися.
8. Недоброзичлива атмосфера на уроці знижує моє бажання вчитися.
9. Я відчуваю інтерес лише до окремих предметів.
10. Успіх у навчанні – важлива складова для поваги в класі.
11. Я вчуся, щоб уникнути моралей від батьків/вчителів.
12. Я відчуваю підйом, коли сам вирішую складне завдання.
13. Хочу знати більше, щоб стати культурною людиною.
14. Вчитися – мій громадянський обов'язок у школі.
15. Не люблю відволікатися — хочу зрозуміти вчителя й правильно відповісти.
16. Мені подобається робота в групі (пара, бригада).
17. Я чутливий до похвали вчителя чи батьків.
18. Вчуся добре, бо прагну бути серед кращих.
19. Читаю багато книг поза шкільною програмою.
20. У цьому віці навчання – найголовніше.
21. У школі веселіше, ніж удома або на вулиці.

Ключ до визначення мотивів

Для кожного типу мотиву підсумуйте бали учня за відповідними номерами:

Тип мотиву	Номери суджень
Познавальні	2, 9, 15
Комунікативні	3, 10, 16
Емоційні	1, 8, 21
Позиція школяра	7, 14, 20
Досягнення	5, 12, 18
Зовнішні	4, 11, 17

Обробка результатів

Сума балів по кожній групі формує інтенсивність відповідного мотиву.

До домінантних вважають ті, де сума суттєво вища за інші.

Методика дозволяє учням краще усвідомити власні причини навчання

