

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ</b> .....	9
1.1. Психологічні аспекти розвитку особистості студента в юнацькому віці.....	9
1.2. Сутність понять «мотив», «мотивація» у психологічній науці.....	14
1.3. Проблема навчальної мотивації у юнацькому віці.....	20
1.4. Чинники розвитку навчальної мотивації студентів.....	27
Висновки до першого розділу.....	32
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ</b> .....	34
2.1. Методичні підходи та засади дослідження навчальної мотивації ...	34
2.2. Методика та процедура дослідження навчальної мотивації студентів.....	43
Висновки до другого розділу.....	49
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ РІЗНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ</b> .....	51
3.1. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів за методикою “Методика вивчення мотивації навчання в вузі» Ільїної Т.І. ....	51
3.2. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів за методикою “ Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А.А. Реан, В.А. Якунін.).....	53
3.3. Вивчення особливостей навчальної мотивації студентів за допомогою асоціативного експерименту.....	57
Висновки до третього розділу.....	66

<b>ВИСНОВКИ</b> .....	68
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	70
<b>ДОДАТКИ</b> .....	78

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Особливого значення в часи соціально-економічного перетворення в усіх сферах суспільного життя набуває вдосконалення підготовки студентів - майбутніх фахівців. Сучасне життя вимагає від людини здатності до перманентного навчання, котре дозволяє їй зберігати конкурентоспроможність в умовах зростання обсягу та швидкого ускладнення інформації. Це викликало суттєві зміни у навчальному процесі та протягом всього організованого систематичного навчання. Сучасне суспільство ставить до випускника вищого навчального закладу особливі вимоги, серед яких важливе місце посідають професіоналізм, активність і творчість. Процес удосконалення підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасної освіти досить складний і обумовлений багатьма чинниками. Одним із них є розвиток внутрішньої мотивації до навчання у студентів ВНЗ.

Проблема мотивації – одна із ключових проблем психології. Фактично жодна із психологічних теорій не може обійти питання чинників активності, тобто мотивів. А мотивація навчальної діяльності посідає особливе місце у структурі мотивації. Якщо розглядати навчання як процес набуття індивідуального досвіду, то стає зрозумілим, що саме мотиви навчання – перші у структурі мотивів людини і багато в чому зумовлюють всю її активність. Важливість вивчення мотивів навчання є загально визнаною, і тому існує значна кількість відповідних досліджень. Мотивація навчання за значимістю є другим після здібностей фактором, який визначає рівень досягнень.

Проблема навчальної мотивації в даний час набуває особливого значення. Саме в ній специфічним чином висвічуються основні моменти взаємодії індивіда і суспільства, в якому освітній процес набуває пріоритетного значення.

Одними з найважливіших компонентів педагогічної діяльності є мотиваційний комплекс особистості: мотивація навчальної та професійної діяльності, мотивація успіху і боязнь невдачі, фактори привабливості професії для студентів, що навчаються в педагогічному вузі (Л. Божович, О. Леонтьєв, А. Маркова, А. Маслоу, С. Рубінштейн, Х. Хекхаузена). Виявлення професійних мотивів, інтересів і схильностей є важливим прогностичним чинником задоволеності професією в майбутньому.

Онтогенетичні аспекти становлення, формування та розвитку навчальної мотивації знайшли своє відображення у дисертаційних дослідженнях М. Алексєєвої, В. Климчука, О. Музики.

Студентський вік становить особливий період життя людини. Заслуга самої постановки проблеми студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорії належить психологічній школі В.А. Ананьєва.

Мотивація студентів до навчання є однією з основних складових навчально-виховного процесу. Сучасне суспільство ставить до випускника вищого навчального закладу особливі вимоги, серед яких важливе місце посідають професіоналізм, активність і творчість. Процес удосконалення підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасної освіти досить складний і обумовлений багатьма чинниками. Одним із них є розвиток мотивації до навчання у студентів ВНЗ.

Отже, теоретичне та практичне значення поставленої проблеми зумовили вибір теми магістерського дослідження «Психологічні особливості дослідження навчальної мотивації студентів у юнацькому віці різної форми навчання (на прикладі державної та контрактної форм навчання).

**Об'єкт дослідження:** навчальна мотивація.

**Предмет дослідження:** психологічні особливості навчальної мотивації студентів різної форми навчання.

**Мета дослідження:** на основі теоретичного аналізу і узагальнення емпірично вивчити психологічні особливості навчальної мотивації

студентів різної форми навчання (на прикладі державної та контрактної форми навчання).

**Гіпотеза дослідження:** навчальна мотивація студентів обумовлена формою навчання студентів, а саме: для студентів державної форми навчання характерний високий рівень мотивації щодо набуття знань та оволодіння професією. Що стосується студентів контрактної форми навчання, то для них характерним є домінування зовнішніх мотивів, тобто оволодіння навчальними дисциплінами не є метою навчання, а виступає як засіб досягнення іншої мети – отримання диплому.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми навчальної мотивації студентів у юнацькому віці, розробити теоретичну модель досліджуваного явища.

2. Здійснити методологічний аналіз даної проблеми, на основі якого підібрані методи дослідження.

3. Дослідити навчальну мотивацію студентів різної форми навчання.

4. Встановити психологічні особливості навчальної мотивації студентів різної форми навчання.

**Методи та організація дослідження:** для виконання поставлених завдань та перевірки гіпотези були використані такі методи дослідження: *теоретичні* – аналіз літератури для уточнення дефініцій «мотив», «мотивація», «навчальна мотивація»; синтез, порівняння, узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розробки теоретичної моделі; *емпіричні* - діагностичні методи (асоціативний експеримент, “Методика вивчення мотивації навчання у вузі Т.І. Ільїної ” та “ Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А. Реан, В.А. Якунін)”); *статистичні* - математична обробка даних.

**Експериментальна база дослідження:** в дослідженні брали участь 100 досліджуваних: з них 50 студентів державної форми навчання та 50 осіб студентів контрактної форми навчання, віком від 17 до 22 років.

**Надійність і вірогідність результатів** дослідження досяглися за допомогою використання діагностичних методів та статистичній обробці даних, що відповідає предмету, меті та завданням дослідження.

**Методологічною та теоретичною основою** нашого дослідження стали основні положення теорії мотивації досягнення (О. Савиченко, Х. Хекхаузен), концепція самодетермінації та внутрішньої мотивації (Е. Десі, Р. Раян), основні положення теорії навчальної діяльності (Л. Божович, А. Маркова), дослідження закономірностей формування мотиваційної сфери (Л. Божович, С. Рубінштейна), наукові дослідження з проблем мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів (К. Ізард, І. Ільїн, А. Маслоу, Х. Хекхаузен, П. Якобсон).

**Організація та етапи дослідження:** дослідження проводилося в три етапи.

На першому, констатувальному етапі, було проведено аналіз стану досліджуваної проблеми в психологічній та педагогічній літературі. На цьому етапі визначено мету, гіпотезу і завдання, об'єкт і предмет дослідження.

На другому етапі нами досліджувалися різні методичні підходи до формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Емпірично застосовувалися в навчальному процесі методики визначення рівня мотивації студентів до навчання.

На третьому, формувальному етапі дослідження, проводилась дослідно-експериментальна перевірка сформульованої гіпотези, здійснювалося узагальнення та систематизація одержаних результатів, було сформовано загальні висновки, оформлено магістерську роботу.

**Наукова новизна та теоретичне значення результатів** полягає в тому, що: *уточнено* зміст дефініцій «мотив», «мотивація», «навчальна мотивація»; *поглиблено* теоретичні знання про становлення особистості в навчально-професійній діяльності, *подальшого розвитку набули* наукові

уявлення щодо психологічних особливостей навчальної мотивації студентів у юнацькому віці.

**Практичне значення:** полягає у тому, що отримані результати можуть бути використані в процесі навчально-професійної підготовки студентів. Основні положення та висновки магістерської роботи можуть бути використанні під час викладання у вищих навчальних закладах курсу «Психологія мотивації».

**Апробація результатів:** основні положення та результати дослідження відображено у доповіді на Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі» (1- 2 квітня 2016 року, м. Київ).

**Публікації:** основний зміст та результати дослідження викладено у збірнику тез наукових робіт Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі».

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури та додатків. До списку використаних джерел включено 82 джерел. Робота ілюстрована таблицями та малюнками.

Загальний об'єм роботи складає 87 сторінок. Основний текст роботи викладений на 69 сторінках.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ

### 1.1. Психологічні аспекти розвитку особистості студента юнацького віку

Юнацький вік є одним з визначних етапів розвитку особистості. Вивченню юнацького віку в сучасній психології присвячено багато досліджень. Разом з тим існують великі розбіжності в поглядах на основні імпульси розвитку в юності, часові межі та головні особливості цього періоду.

Юнацький вік – період життя людини між підлітковим віком і дорослістю. У схемі вікової періодизації онтогенезу, прийнятої фахівцями з проблем вікової морфології, фізіології і біохімії, юнацький вік був визначений як 17-21 р. – для хлопців і 16-20 років – для дівчат[18].

Психологічне вивчення юнацького віку почалося в кінці ХІХ ст. з опису юності вихідців з вищих шарів суспільства. В результаті в кінці ХІХ–початку ХХ століття панувала так звана романтична модель юності як періоду внутрішньої кризи, пробудження відчуттів, як епоха "бурі і натиску". Починаючи з 1920-х рр. ситуація різко змінилася: після робіт Л.С. Виготського, а пізніше і багато інших стає неможливий аналіз юнацького віку без врахування етнокультурних і соціокультурних відмінностей[17,19].

Юність – завершальний етап формування особистості. За віковою періодизацією юнацький вік поділяють на дві частини: рання юність (15 – 17 років) та старший юнацький вік (18 – 25 років).

Рання юність (старший шкільний вік) охоплює вікові межі 15 – 17 років. Старший юнацький вік (18 – 25 років) – це початок дорослості.



На цьому етапі молода людина є уже зрілою і в фізичному, і в соціальному плані[5].

Найважливіший психологічний процес старшого юнацького віку – становлення самосвідомості і стійкого образу своєї особистості, свого «Я». Становлення самосвідомості відбувається за декількома напрямками:

- 1) відкриття власного внутрішнього світу;
- 2) виникає усвідомлення неповоротності часу, розуміння скінченності свого існування;
- 3) формується цілісне уявлення про самого себе, ставлення до себе, причому спочатку усвідомлюються й оцінюються людиною особливості свого тіла, зовнішності, привабливості, а потім уже морально-психологічні, інтелектуальні, вольові якості.

На основі аналізу досягнутих результатів у різних видах діяльності, врахування думок інших людей про себе і самоспостереження, самоаналізу своїх якостей і здібностей у юнаків формується самоповага, як узагальнене ставлення до себе[17,18] .

Існують різні вікові теорії психологічного розвитку в періоді пізньої юності. Уявлення про розвиток особистості склалися в науці під впливом великої кількості різноманітних теорій. Головним в юнацькому віці є формування ідентичності, створення власного "Я". Тільки максимально усвідомлюючи себе, своє особисте "Я", людина здатна проявити свою індивідуальність, в такому випадку людина відчуває себе вільною і щасливою бо знайшла відповідь на проблему людського існування.

Студентство в якості окремої вікової та соціально-психологічної категорії виділено в науці відносно недавно, 1960-х роках, ленінградською психологічною школою під керівництвом Б. Г. Ананьєва[3] при дослідженні психофізіологічних функцій дорослих людей. Як вікова категорія студентство співвідноситься з етапами розвитку дорослої людини, являючи собою «перехідну фазу від

дозрівання до зрілості», і визначається як пізня юність – рання дорослість (18–25 років). Виділення студентства всередині епохи зрілості – дорослості ґрунтується на соціально-психологічному підході[3].

Розглядаючи студентство як «особливу соціальну категорію, специфічну спільноту людей, організовано об'єднаних інститутом вищої освіти», І. О. Зимня виділяє основні характеристики студентського віку, що відрізняють його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю і досить гармонійним поєднанням інтелектуальної і соціальної зрілості [29]. У плані загальнопсихічного розвитку студентство є періодом інтенсивної соціалізації людини, розвитку вищих психічних функцій, становлення всієї інтелектуальної системи і особистості в цілому. Якщо розглядати студентство, враховуючи лише біологічний вік, то його слід віднести до періоду юності як перехідного етапу розвитку людини між дитинством і дорослістю. Тому в зарубіжній психології цей період пов'язують із процесом дорослішання.

Студентський період життя людини припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості, який характеризується оволодінням різноманітними соціальними ролями дорослої людини, отриманням права вибору, набуття певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціальної активності (аж до державного рівня), здобуттям вищої освіти та опануванням професією. Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне і фізичне самовдосконалення. Нерідко ж викладач не розуміє цього і бачить студента лише через свій викладацький стіл: як студент відвідує заняття, виконує завдання, слухає і відповідає. Інше ж в особі вихованця багатьох викладачів не цікавить. А це «інше» – частина ядра особистості студента – її багатство або бідність у прагненнях і задумах, її духовність або бездуховність, моральність або

аморальність, гідність або рабська покірливість і пристосуванство, сила духу або слабкість характеру, працьовитість або лінощі й апатія, корисливість або безкорисливість [40].

Студентський вік розглядається Б. Г. Ананьєвим [3] як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда. Він дає таке визначення студентського віку: «Виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності – все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя, який позначається як студентський вік».

Студент як людина певного віку і як особистість може характеризуватися у трьох аспектах:

1) у психологічному, який являє собою єдність психологічних процесів, станів і властивостей особистості. Головне в психологічному плані – психічні властивості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), від яких залежить перебіг психічних процесів, виникнення психічних станів, прояв психічних утворень;

2) у соціальному, у якому втілюються суспільні відносини, якості, породжувані приналежністю студента до певної соціальної групи, національності;

3) у біологічному, який включає тип вищої нервової діяльності, будову аналізаторів, безумовні рефлексі, інстинкти, фізичну силу, статуру тощо. Цей аспект переважно зумовлений спадковістю і вродженими задатками, але, у відомих межах, змінюється під впливом умов життя [3].

Вивчення цих аспектів розкриває якості й можливості студента, його вікові й особистісні особливості. Якщо підійти до студента як до людини певного віку, то для нього будуть характерні найменші показники латентного періоду реакцій на прості, комбіновані і словесні сигнали, оптимум абсолютної та різницевої чутливості аналізаторів,

найбільша пластичність в утворенні складних психомоторних та інших навичок.

Порівняно з іншими віками, в юнацькому віці відзначається найвища швидкість оперативної пам'яті і переключення уваги, вирішення вербально-логічних задач. Отже, студентський вік характеризується досягненням найвищих, «пікових» результатів, що базуються на всіх попередніх процесах біологічного, психологічного, соціального розвитку.

Час навчання у ВНЗ збігається з другим періодом юності або першим періодом зрілості, який відрізняється складністю становлення особистісних рис (праці Б. Г. Ананьєва, І. С. Кона, та ін.). Характерною рисою морального розвитку в цьому віці є посилення свідомих мотивів поведінки. Помітно зміцнюються ті якості, яких не вистачало повною мірою в старших класах, – цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива, вміння володіти собою. Зростає інтерес до моральних проблем (цілей, способу життя, обов'язку, кохання, вірності та ін.). Разом з тим, фахівці у сфері вікової психології й фізіології відзначають, що здатність людини до свідомої регуляції своєї поведінки в 17–19 років розвинута не повною мірою. Нерідко невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви [3,40,41].

Наприклад, І. С. Кон відзначає, що 19–20 років – це вік безкорисливих жертв і повної самовіддачі, але й нерідких негативних проявів [40].

Розвиток особистості студента під час навчання у ВНЗ на різних курсах має свою специфіку.

Перший курс вирішує завдання залучення нещодавнього абітурієнта до студентських форм колективного життя. Поведінка студентів відрізняється високим ступенем конформізму; у першокурсників відсутній диференційований підхід до своїх ролей.

Другий курс – період найбільш напруженої навчальної діяльності студентів. У життя другокурсників інтенсивно включені всі форми навчання і виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їхні широкі культурні запити і потреби. Процес адаптації до цього середовища переважно завершений.

Третій курс – початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як віддзеркалення подальшого розвитку і поглиблення професійних інтересів студентів. Нагальна необхідність у спеціалізації найчастіше призводить до звуження сфери різнобічних інтересів особистості. Відтепер форми становлення особистості у ВНЗ в основних рисах визначаються чинником спеціалізації.

Четвертий курс – перше реальне знайомство зі спеціальністю в період проходження навчальної практики. Для поведінки студентів характерний інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка студентами багатьох цінностей життя і культури.

П'ятий курс – перспектива швидкого закінчення ВНЗ формує чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності. З'являються нові цінності, що стають все більш актуальними, пов'язані з матеріальним і сімейним становищем, місцем роботи тощо. Студенти поступово відходять від колективних форм життя ВНЗ.

Отже, професійне самовизначення юнаків та дівча – процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Воно полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста.

## 1.2. Сутність понять «мотив», «мотивація» у психологічній науці

У психологічній літературі зустрічається чимало різних тлумачень поняття “мотивація”. Одні з них пов’язані з історією дослідження даної проблеми, інші – відображають відмінності у концептуальних підходах різних авторів чи наукових шкіл. Важливим для розуміння особливостей мотивації творчості є співвідношення понять “мотивація” і “мотив”. У деяких концепціях мотивація розглядається як більш широке поняття, у інших – як більш вузьке щодо поняття мотиву. Багатозначність поняття мотивації проглядається й у спробах класифікації мотиваційних явищ. Виділяють зовнішню і внутрішню, динамічну і змістову, актуальну і потенціальну, диспозиційну і ситуативну, дефіцитну і буттєву, позитивну і негативну, вроджену і набуту мотивацію. І це далеко не повний перелік.

Поняття мотивації як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології має свою історію. За рубежем розвиток теорій мотивації йшов у двох основних напрямках. У першому – мотиви і мотивація розглядалися як ситуативні інваріанти поведінки людини. Другий підхід пов’язаний із розумінням мотивів і мотивації як стійких диспозицій особистості, що регулюють її поведінку відносно незалежно від ситуацій. Звичайно, можна виділити і третій підхід, який поєднує дослідників, що так чи інакше намагалися знайти компроміс між цими двома окресленими полюсами. Безумовно, можна знайти й інші, більш детальні класифікації, але тоді існує небезпека загубити суть у безлічі різноманітних теорій мотивації. Намічений напрямок аналізу є достатньо евристичним, оскільки подібний дихотомічний поділ теорій мотивації мав місце й у вітчизняній психології.

Методологічні позиції дослідників, які взяли за основу те чи інше розуміння мотивації, відображені й у визначеннях цього феномена та розумінні його місця у детермінації поведінки. В цілому, у визначеннях мотивації завжди фігурує співвідношення двох понять: “мотивація” і

“мотив”, хоча чимало дослідників послуговується лише якимось одним із них, вживаючи інше як синонім. Загалом у контексті цього співвідношення мотивацію розглядають: 1) як систему мотивів особистості; 2) як процес узгодження мотивів і особливостей мотивуючої ситуації. Але є й більш широкі трактування мотивації, які виходять за рамки поняття мотиву. Так, у розумінні Рубінштейна С.Л., мотивація – це вияв “внутрішніх умов” у поведінці, це зовнішня детермінація, яка реалізується через внутрішні умови, через психіку і свідомість. Такий підхід дає підстави для включення у поняття мотивації на перший погляд різнопланових і різнорівневих психологічних категорій, таких як потреби, мотиви, цілі, інтереси, бажання, наміри.

Зрозуміло, що й поняття мотиву тлумачиться неоднозначно. Мотив розуміється як “1) спонукання до діяльності, пов’язані з задоволенням потреб суб’єкта; сукупність зовнішніх чи внутрішніх умов, що викликають активність суб’єкта і визначають її спрямованість; 2) предмет (матеріальний чи ідеальний), що спонукає і визначає вибір спрямованості діяльності, заради якого вона здійснюється; 3) усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості”.

Поняття мотиву, мотивування поведінки були у науковому вжитку вже на початку становлення психології.

Так, В. Вундт розглядав як мотиви складові частини вольового акту уявлення і почуття, перші з яких спонукають до діяльності, а другі є її рушійною силою[17].

Діяльність завжди викликана певними мотивами. Поняття «мотив» означає спонукання до діяльності, спонукальну причину дій та вчинків (тобто те, що примушує людину до дій). Суб’єкта можуть спонукати до певної діяльності різні мотиви: інтерес до змісту та процесу діяльності, почуття обов’язку перед суспільством, прагнення до самоствердження тощо.

Якщо суб'єкт прагне до реалізації певної діяльності, то є підстави стверджувати, що у нього є мотивація.

Мотивація – це сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини.

Мотиви є відносно стійкими рисами (проявами, атрибутами) особистості. Коли ми стверджуємо, що певній людині притаманний пізнавальний мотив, то мається на увазі, що в багатьох ситуаціях вона виявляє інтерес до змісту і процесу діяльності, або пізнавальну мотивацію.

Однак мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо)[45].

Співвідношення між діями людини та причинами, які зумовлюють та пояснюють ці дії, описує поняття мотивації. Це певна сукупність факторів (мотивів, емоційних переживань, очікувань, намагань тощо особистості), які спричиняють ту чи іншу форму активності особистості, спрямовану на зовнішній світ, явища індивідуального "Я" або інші рівні існування суцього. Можна говорити про універсальну структуру мотивації особистості, проте зміст мотивування дій та поведінки людини завжди залишатиметься суто індивідуальним, неповторним. Перш ніж розглянути психологічні механізми виникнення та розгортання вказаних явищ, звернімося до історії психологічних поглядів на природу мотивації людини.

Вивчення мотивації має давню історію. Вже у вченнях стародавніх мислителів обґрунтовується об'єктивно-причинний підхід до пояснення природи мотивації. Ширше її дослідження починається у XV ст., в період панування ідей гедонізму, згідно з якими задоволення, насолода вважалися найвищим благом і метою життя, а детермінантами поведінки визнавалися лише прагнення до задоволення та уникнення незадоволення як первинні, закладені в природу людини. Механізми "усвідомлення" прихованих збудників поведінки та діяння і поступове підпорядкування енергії цих



збудників свідомістю - один із психологічних механізмів “етичного” діяння та поведінки людини в суспільстві.

Особлива роль у вітчизняній психології належить дослідженням, пов'язаним з розвитком уявлень про мотивацію у роботах Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Д.Н. Узнадзе та ін. У дослідженнях цих учених значна увага приділялася проблемі детермінованості діяльності суб'єкта. Свідомості відводилася регульовальна роль, а діяльність розглядалася як умова формування свідомості[17,46,72]. С.Л. Рубінштейн зазначав, що основний позитивний зміст положення про єдність свідомості та діяльності полягає в утвердженні їх взаємності та взаємозумовленості. Діяльність людини зумовлює формування її свідомості, її психічних зв'язків, процесів і властивостей, які, в свою чергу, здійснюючи регуляцію людської діяльності, є умовою її адекватного виконання[64].

Включення свідомості як компонента в детермінацію людської діяльності дозволило поставити питання про мотивацію цілеспрямованої діяльності. Тут важливими поняттями стали ціль і мотив, а також їх співвідношення. Найбільше розроблення питання про усвідомлення мотивів одержало в теорії предметної діяльності О.М. Леонтьєва, який як механізм усвідомлення мотивів розглядає процес смислотворення, що виступає як специфічно-мотиваційна форма відображення реальності[45].

Психологічно і практично важливою є проблема оволодіння людиною своєю поведінкою. Тут проблема мотивації (як детермінації діяльності) тісно переплітається з проблемою вольової регуляції. Специфічним для людини є оволодіння своїми психічними процесами, а через них своєю поведінкою за допомогою зовнішніх стимулів-засобів. При цьому первинно нейтральним стимулам надається сила мотивів. Поведінка визначається ситуаціями, тому ключ до оволодіння поведінкою полягає в оволодінні ситуаціями. Людина ззовні оволодіває собою, тобто за допомогою додаткових стимулів. Людина на вищих рівнях організації своєї діяльності здійснює “самостимуляцію” і “самотивацію” діяльності.

Значно вужче і конкретніше розуміння мотиву розглядається в теоретичних та експериментальних дослідженнях відомих психологів. Так, С.Л. Рубінштейн вважає, що мотиви - це певні спонукання до дії, породжені предметами і явищами зовнішнього світу - рушіями поведінки або "закріплена в індивіді система генералізованих спонукань"[64]. З позиції теорії установки Д.М. Узнадзе зазначав: "Мотив - це міркування, що змушує суб'єкта здійснювати цей акт; це потреба, для задоволення якої саме ця поведінка була визнана як доцільна[69]. П.М. Якобсон розумів під мотивом те спонукання, що спричинює вчинок. Л.І. Божович ототожнювала мотиви з внутрішньою позицією особистості. О.М. Леонтьєв мотивом діяльності називав предмет потреби - матеріальний або ідеальний, чуттєво сприйманий чи уявний, мислимий[13,14, 78].

Як показав аналіз різноманітних дефініцій, для більшості авторів властиве потребове розуміння характеру мотивів. Разом з тим, загальновизнаного розуміння сутності мотиву немає. Спостерігається або ототожнення мотиву з іншими психічними явищами, або приписування спонукальної (мотиваційної) функції іншим якостям особистості та навіть фактичне винесення категорії мотиву за межі психічного.

Але, незважаючи на розбіжність поглядів більшості вчених на сутність мотиву, простежується певна закономірність у їх визначенні. Найчастіше дослідники за мотив вважають конкретний психологічний феномен. Так, погляди на мотив як потребу висвітлюється у працях С.Л.Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, Л.І. Божович, А. Маслоу та ін. Потреба розглядається як спонукальний момент виникнення мотиву або як частина чи навіть сам мотив. Потреби реалізуються в поведінці та діяльності за допомогою мотивів. У процесі виникнення та формування вони здійснюють взаємний вплив один на одного. Розвиваючись і закріплюючись, мотиви сприяють закріпленню потреби. У свою чергу і розвиток потреб сприяє ефективнішому формуванню мотивації[13,45,64,49].

Потребами визначаються мотиви та цілі, які взаємопов'язані й здійснюють у процесі цієї взаємодії певний вплив як на поведінку та діяльність людини, так і на її дії. Результати діяльності (поведінки) немовби за принципом зворотнього зв'язку здійснюють вплив на формування потреб, а також цілей і мотивів. У деяких працях мотив розглядається як мета. О.М. Леонт'єв співвідносить мотиви то з діяльністю, то з діями, що свідчить про відсутність жорсткого взаємозв'язку у системах “мотив - діяльність”, “ціль - дія”, “умова - операція”[46].

Мотиви поведінки та діяльності виникають на вищому рівні відображення потреб - їх усвідомленні. Необхідність усвідомлення потреб, перш за все, пов'язане з, так званим, “присвоєнням” потреб суспільства.

У той же час частина психологів не розглядає мотив як спонукання, а навпаки - відокремлює мотив від спонукання. Визнаючи за мотивом спонукальну силу, ми можемо бачити, що спонукання без мотиву втрачає свою силу. Водночас прирівнювати мотив до спонукання теж немає достатніх підстав. Слід зазначити, що більшість вітчизняних і зарубіжних психологів вважають, що мотив - це не будь-яке спонукання, яке виникло в організмі людини й розуміється як стан, а внутрішнє усвідомлене спонукання, яке відображає готовність людини до дії або вчинку.

### **1.3 Проблема навчальної мотивації у юнацькому віці**

Коли говорять про мотивацію в повсякденному житті, мають на увазі, що людина щось робить охоче, за власним бажанням, за власного волею. Мотивація - це сукупність спонук, що обумовлюють той чи інший поступок. Вивчення мотивації людини є, по суті, вивченням особистості в її діяльності.

Мотив - це складова мотиваційної сфери людини. Він спрямований на задоволення нужди, потреби людини; спонукає її до дії; особистісно значимий для неї. Оскільки навчання - окремий випадок діяльності, то і навчальна мотивація є окремим випадком мотивації особистості. Як і будь-який інший вид мотивації, навчальна мотивація визначається цілим рядом специфічних для цієї діяльності чинників: освітньою системою, освітньою установою, де здійснюється навчання (загальноосвітні, спеціалізовані, професійно-технічні, вищі навчальні заклади); організацією освітнього процесу (модель навчання); суб'єктними особливостями того, хто навчається (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія з іншими учнями і т. д.); суб'єктними особливостями того, хто навчає і, перш за все, системою його ставлення як до учня, так і до справи; специфікою навчального предмету [31].

Як зазначає Ю. Орлов мотивація учіння - система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог вчителів (викладачів), включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, реалізації в процесі навчання власної схильності, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії [57].

У вітчизняній психологічній літературі під мотивом учіння розуміється усвідомлена потреба учня здійснювати організовану навчально-пізнавальну діяльність. Навчальна діяльність полімотивована, так як активність того, хто навчається, має різні витoki. Виокремлюють три види джерел активності: внутрішні, зовнішні, особистісні.

Внутрішні мотиви, які виявляються у інтересі до пізнання і до процесу здобування знань, надають студенту впевненості у собі, підвищують його самооцінку, самоповагу, сприяють виникненню у нього нових позитивних емоцій. Внутрішня мотивація сприяє емоційному благополуччю, і навпаки - емоційне благополуччя викликає почуття

впевненості, захищеності, що сприяє розвитку життєрадісної, активної, сміливої особистості, сприяє переходу зовнішньої мотивації у внутрішню.

Мотиви, в яких учіння є засобом для задоволення інших потреб чи досягнення інших цілей, є зовнішніми. Зовнішні мотиви поділяються на:

- широкі соціальні мотиви (обов'язок перед суспільством, батьками; самовизначення, орієнтація на майбутню діяльність; самовдосконалення, саморозвиток у процесі навчання);

- вузькі особистісні мотиви (прагнення до хороших оцінок, до похвал; мотиви лідерства і престижу);

- негативні мотиви (мотиви уникнення неприємностей з боку вчителів, батьків та однолітків) [16].

Зовнішні мотиви учіння можуть бути досить потужним чинником успішності навчання, проте вони психологічно збіднюють сам його процес, перешкоджають використанню всіх його розвивальних ресурсів, а в серйозних випадках можуть спричинити деформацію особистісного розвитку учнів. Збільшення “ваги”, розвиток внутрішньої мотивації означає прогрес, а розвиток і збільшення ваги зовнішньої мотивації - регрес мотивації учіння[37,38].

Найвагомішими мотивами, що спонукають до навчання, є потяг до знань, а також інтерес до процесу їх здобування. Під час навчання дитина може знаходитись під впливом цілого комплексу мотивів - домінантних і підпорядкованих, усвідомлених і неусвідомлених, навіть таких, що виключають один одного. Маркова відзначає, що становлення мотивації “є не просте зростання позитивного або посилення негативного ставлення до учіння, а ускладнення структури мотиваційної сфери, що стоїть за ним, включених в неї спонук, поява нових, зріліших, інколи більш суперечливих стосунків між ними ”[48].

Виділяють п'ять рівнів сформованості учбової мотивації:

1. Високий рівень навчальної мотивації, учбової активності (наявний пізнавальний мотив, прагнення найуспішніше виконувати всі навчальні

вимоги, що пред'являються. Особа, що навчається, чітко слідує всім вказівкам вчителя (викладача), добросовісна і відповідальна, сильно переживає в разі незадовільного оцінювання. Старшокласникам та студентам властива висока активність і продуктивність самоосвітньої діяльності).

2. Хороша навчальна мотивація (особистість успішно справляються з учбовою діяльністю). Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

3. Позитивне ставлення до місця навчання, але навчальний заклад приваблює позаучбовою діяльністю. Такі учні почуваються досить благополучно бо спілкуються з друзями, з вчителями. їм подобається відчувати себе учнями, мати відповідні атрибути (від портфеля у першокласника до, скажімо, нетбука у студента). Пізнавальні мотиви у таких дітей сформовані меншою мірою, і процес учіння їх мало захоплює (переважає зовнішня мотивація).

4. Низька навчальна мотивація. Ці учні відвідують освітній заклад неохоче, вважають за краще пропускати заняття. На заняттях часто займаються сторонніми справами, розважаються. Мають серйозні труднощі в навчанні. Знаходяться в серйозній конфронтації до освітнього закладу.

5. Негативне ставлення до закладу освіти, дезадаптація. Такі учні зазнають серйозних труднощі в навчанні: вони не справляються з учбовою діяльністю, мають проблеми в спілкуванні з співучнями, у взаєминах з вчителем. Навчальний заклад часто сприймається ними як вороже середовище, перебування в якому для них нестерпне. У найважчих випадках учні можуть проявляти агресію, відмовлятися виконувати завдання, слідувати тим або іншим нормам і правилам. Часто у подібних школярів виявляються нервово-психічні порушення. Серед студентів в силу соціальних причин цей рівень не зустрічається).

Розвиток мотивів учіння може здійснюватись як через засвоєння суспільного сенсу учіння (іноді перед загрозою виключення), так і через саму діяльність учіння, яка повинна чимось зацікавлювати. Так, усвідомлені

зовнішні мотиви, які суспільно незначимі, можуть мати досить високий рівень дієвості. Прикладом може служити бажання отримувати гарні оцінки. Вчителю необхідно допомогти усвідомити об'єктивний зв'язок оцінки з рівнем знань і умінь. І, таким чином, поступово підійти до мотивації, пов'язаної з бажанням мати високий рівень знань і умінь. Це, у свою чергу, повинно усвідомлюватися учнями як необхідна умова їх успішної, корисної для суспільства діяльності. З іншого боку, необхідно підвищити дієвість мотивів, які хоч і усвідомлюються як важливі, але не мають реального впливу на поведінку [20].

Повноцінна учбова мотивація повинна включати і пізнавальні мотиви, і широкі соціальні мотиви учіння і мотиви досягнення, але індивідуальність кожного учня виявляється в домінуванні якогось з вказаних мотивів усередині учбової діяльності. Саме поєднання декількох потреб дозволяє школяру включитися в учбовий процес як суб'єкт діяльності, що виражається в свідомому формуванні намірів і цілей.

Мотивація - складна багаторівнева неоднорідна система спонукань, яка відображає як характеристику процесу, так і систему факторів, які викликають і забезпечують діяльність. Вона має свої характеристики (розвиненість, гнучкість, ієрархованість) і складові. Мотив - це найважливіша складова мотиваційної сфери людини. Він спрямований на задоволення нужди, потреби людини; спонукає її до дії; особистісно значимий для неї.

Навчальна мотивація є системою природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають особистість включитися у процес навчання, впливають на характер та забезпечують ефективність цього процесу. Відсутність одного з них призводить до переструктурування системи мотивів та їх деформації. Ознаками повноцінної навчальної мотивації є: полімотивованість навчальної діяльності (має включати і пізнавальні мотиви, і широкі соціальні мотиви учіння і мотиви досягнення тощо); структурованість мотивів (об'єднання мотивів у систему); ієрархія мотивів (виокремлення головних і другорядних); розвиток (ускладнення)

мотивації навчальної діяльності; зростання стійкості і усвідомленості мотивів; перерозподіл співвідношення зовнішніх та внутрішніх мотивів на користь останніх.

Мотиви навчання є специфічним видом мотивів. Це пов'язано із специфічністю навчання як особливого виду діяльності, для якого навчання, оволодіння знаннями і навичками є не тільки результатом, але і метою.

Мотивованість навчання, за Р.С. Немовим, це «психологічна характеристика інтересу учня до засвоєння знань, до придбання певних умінь і навичок, до власного розвитку»[48].

Немов виділяє ситуаційну (зовнішню) та особистісну (внутрішню) мотивацію. У першому випадку мотивами навчання пов'язані з необхідністю продемонструвати певні знання, вміння та навички у конкретній ситуації. У другому випадку мотивами є самовдосконалення, реалізація духовних цілей, цінностей, ідеалів.

Мотивація навчання складається з багатьох чинників, що змінюються і вступають в нові відносини один з одним (суспільні ідеали, сенс учення для школяра, його мотиви, цілі, емоції, інтереси і ін.)<sup>18</sup>. Нас цікавлять не всі, а лише деякі з цих чинників, а саме мотиви.

Мотивами усвідомленого навчання, за **ініц. Рубінштейном**, є природне прагнення підготуватися до майбутньої діяльності і інтерес до знань. Але крім цих, є і інші мотиви: прагнення випробувати і виявити свої сили і здібності, необхідність виконання своїх обов'язків перед вчителем, перед школою, перед державою, перед батьками, перед самим собою[64].

Насправді мотивами навчання часто є бажання виділитися серед ровесників, страх перед негативною оцінкою, страх перед наслідками відмови від навчання тощо. Та й навчання часто є неусвідомленим, точніше – недостатньо усвідомленим процесом.



За А.К. Марковою, мотиви навчання можна розділити на дві великі групи:

1. Пізнавальні мотиви, пов'язані із змістом учбової діяльності і процесом її виконання;
2. Соціальні мотиви, пов'язані з різними соціальними взаємодіями школяра з іншими людьми [48].

В свою чергу, пізнавальні мотиви поділяються на підгрупи:

1) широкі пізнавальні мотиви, що полягають в орієнтації школярів на оволодіння новими знаннями. Вони також розрізняються по рівнях. Ці рівні визначаються глибиною інтересу до знань. Це може бути інтерес до нових цікавих фактів, явищ, або інтерес до істотних властивостей явищ, до перших дедуктивних виводів, або інтерес до закономірностей в учбовому матеріалі, до теоретичних принципів, до ключових ідей і т. д.;

2) учбово-пізнавальні мотиви, що полягають в орієнтації школярів на засвоєння способів добування знань: інтереси до прийомів самостійного придбання знань, до методів наукового пізнання, до способів саморегуляції учбової роботи, раціональній організації своєї учбової праці;

3) мотиви самоосвіти, що полягають в спрямованості школярів на самостійне вдосконалення способів добування знань.

Ці мотиви можуть забезпечити мотивацію досягнення, яка полягає у прагненні до успіху.

Соціальні мотиви також поділяються на декілька підгруп:

1) широкі соціальні мотиви, що полягають в прагненні отримувати знання, щоб бути корисним Батьківщині, суспільству, бажанні виконати свій борг, в розумінні необхідності вчитися і у відчутті відповідальності. Тут велике значення мають мотиви усвідомлення соціальної необхідності. До широких соціальних мотивів може бути віднесено також бажання добре підготуватися до вибраної професії;

2) вузькі соціальні, так звані позиційні мотиви, що полягають в прагненні зайняти певну позицію, місце у відносинах з оточуючими, дістати їх схвалення, заслужити у них авторитет.

Ці підгрупи мотивів пов'язані із потребою у спілкуванні та формують мотивацію благополуччя яка полягає у прагненні отримувати схвалення.

3) соціальні мотиви, які називають мотивами соціальної співпраці, і полягають в тому, що учень не тільки хоче спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, але і прагне усвідомлювати, аналізувати способи, форми своєї співпраці і взаємин з вчителем і товаришами по класу, постійно удосконалювати ці форми. Цей мотив є важливою основою самовиховання, самовдосконалення особистості

#### **1.4 Чинники розвитку навчальної мотивації студентів**

Процес вибору майбутньої професії, а тому й навчання у вищому начальному закладі сьогодні для багатьох студентів стали прагматичними та цілеспрямованими. Інтерес до професії та її опанування - це одні з найважливіших факторів успішного навчання студентів та майбутнього професійного самовдосконалення. Студент, професійно визначаючись, віддає перевагу певним видам діяльності, в яких найповніше може реалізувати свої здібності, потреби і життєві плани.

Для молоді, яка здобуває відповідну професію, найважливішою є професійна зорієнтованість, для змісту професійної орієнтації - джерело інтенсивного розвитку, тобто її активність у тому виді діяльності, в якому особистість знаходить власний вияв.

Дослідження, проведені у вузах, показали, що сильні і слабкі студенти відрізняються зовсім не за інтелектуальними показниками, а по тому, в якому ступені у них розвинена професійна мотивація. Звичайно, з цього зовсім не виходить, що здібності не є значущим чинником учбової діяльності. Подібні факти можна пояснити тим, що існуюча система конкурсного відбору у вузи, так або інакше, проводить відбір абітурієнтів на рівні загальних інтелектуальних здібностей. Ті, хто витримує відбір і потрапляє в число першокурсників, в цілому володіють приблизно однаковими здібностями. В цьому випадку на перше місце виступає чинник професійної мотивації; одну з провідних ролей у формуванні «відмінників» і «трієчників» починає грати система внутрішніх спонук особи до учбово-пізнавальної діяльності у вузі. У самій сфері професійної мотивації найважливішу роль відіграє позитивне відношення до професії, оскільки цей мотив пов'язаний з кінцевою метою навчання.

Стосовно учбової діяльності студентів в системі вузівської освіти під професійною мотивацією розуміється сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись в свідомості, спонукають і направляють особу до вивчення майбутньої професійної діяльності. Професійна мотивація виступає як внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму і особи, оскільки тільки на основі її високого рівня формування, можливий ефективний розвиток професійної і утвореної культури особи.

Як зазначає О.М. Леонт'єв мотивами професійної діяльності є усвідомлення предметів актуальних потреб особи (здобування вищої освіти, саморозвитку, самопізнання, професійного розвитку, підвищення соціального статусу і так далі), учбових завдань, що задовольняються за допомогою виконання, і спонукаючих його до вивчення майбутньої професійної діяльності[45].

Якщо студент розбирається в тому, що за професію він вибрав і вважає її гідною і значущою для суспільства, це, безумовно, впливає на те,

як складається його навчання. Дослідження, проведені в системі початкової професійної освіти і у вищій школі, повністю підтверджують це положення.

Формування позитивного відношення до професії є важливим чинником підвищення учбової успішності студентів. Але само по собі позитивне відношення не може мати істотного значення, якщо воно не підкріплюється компетентним уявленням про професію (у тому числі і розумінням ролі окремих дисциплін) і погано пов'язано із способами оволодіння нею (Д.Н.Узнадзе)[72].

Очевидно, у коло проблем, пов'язаних з вивченням відношення студентів до вибраної професії, повинен бути включений цілий ряд питань.

Це:

- 1) задоволеність професією;
- 2) динаміка задоволеності від курсу до курсу;
- 3) чинники, що впливають на формування задоволеності: соціально-психологічні, психолого-педагогічні, диференціально-психологічні, у тому числі і статевовікові;
- 4) проблеми професійної мотивації, або, іншими словами, система і ієрархія мотивів, що визначають позитивне або негативне відношення до вибраної професії[16].

Ці окремі моменти, як і відношення до професії в цілому, впливають на ефективність учбової діяльності студентів. Вони, зокрема, позначаються на загальному рівні професійної підготовки, і тому дана проблема входить до числа питань педагогічної і соціально-педагогічної психології. Але є і зворотня залежність: на відношення до професії, безумовно, впливають різні стратегії, технології, методи навчання; впливають на нього і соціальні групи.

Інший важливий чинник пов'язаний з мотивом творчості в майбутній професійній діяльності, тягою до творчості і тими можливостями, які представляє для цього робота за фахом. Дослідження показали, що даний чинник більш значущий для успішних, менш значущий для неуспішних

учнів. Формування творчого відношення до різних видів професійної діяльності, стимулювання потреби в творчості і розвитку здібностей до професійної творчості — необхідні ланки системи професійного навчання і професійного виховання особи.

Не дивлячись на те, що задоволеність професією обумовлена безліччю чинників, її рівень піддається імовірнісному прогнозуванню. Очевидно, ефективність такого прогнозу визначається тим комплексом методик, які будуть застосовані для діагностики інтересів і схильностей особи, що вчиться, її установок, ціннісних орієнтацій, а також характерологічних особливостей[15].

Правильне виявлення професійних інтересів і схильностей є важливим прогностичним чинником задоволеності професією в майбутньому. Причиною неадекватного вибору професії можуть бути як зовнішні (соціальні) чинники, пов'язані з неможливістю здійснити професійний вибір по інтересах, так і внутрішні (психологічні) чинники, пов'язані з недостатнім усвідомленням своїх професійних схильностей або з неадекватним уявленням про зміст майбутньої професійної діяльності.

Формування стійкого позитивного відношення до професії — одне з актуальних питань педагогіки і педагогічної психології. Тут ще немало невирішених завдань. У сучасних умовах динамічного розвитку професійних знань, через вимоги, що пред'являються до особи, про безперервну професійну освіту і вдосконалення, подальша розробка вказаної проблеми набуває великої значущості. Її конкретне рішення багато в чому залежить від спільних зусиль педагога і психолога — як на стадії роботи профорієнтації в школі, так і в процесі професійного навчання. Ці зусилля в основному зводяться до надання особі компетентної психолого-педагогічної допомоги в її пошуку професії для себе і себе в професії. Звичайно, завдання це нелегке, та зате важлива і благородна справа, бо її успішне рішення допоможе людині запобігти перетворенню своєї майбутньої професійної долі в шлях без мети і орієнтирів.

Безперечно, навчально-пізнавальна діяльність студентів завжди є полімотивованою, тобто в структурі їх навчальних мотивів поєднуються зовнішні та внутрішні мотиви. До зовнішніх мотивів відносять прагнення отримати певний розвиток в учінні, набуття нових знань, навичок і умінь, взаємодія з товаришами. Хоча також можуть мати місце й нейтральні, а іноді й негативні зовнішні мотиви. Наприклад, навчання як вимушена поведінка, навчання як намагання бути лідером або отримати престиж, прагнення бути в центрі уваги, бажання отримати тільки заохочення.

На основі аналізу літератури (В. О. Климчук, Е. Дісі, Р. Раян, О. М. Савиченко) нами була створена теоретична модель дослідження навчальної мотивації студентів у юнацькому віці (рис 1.1.)

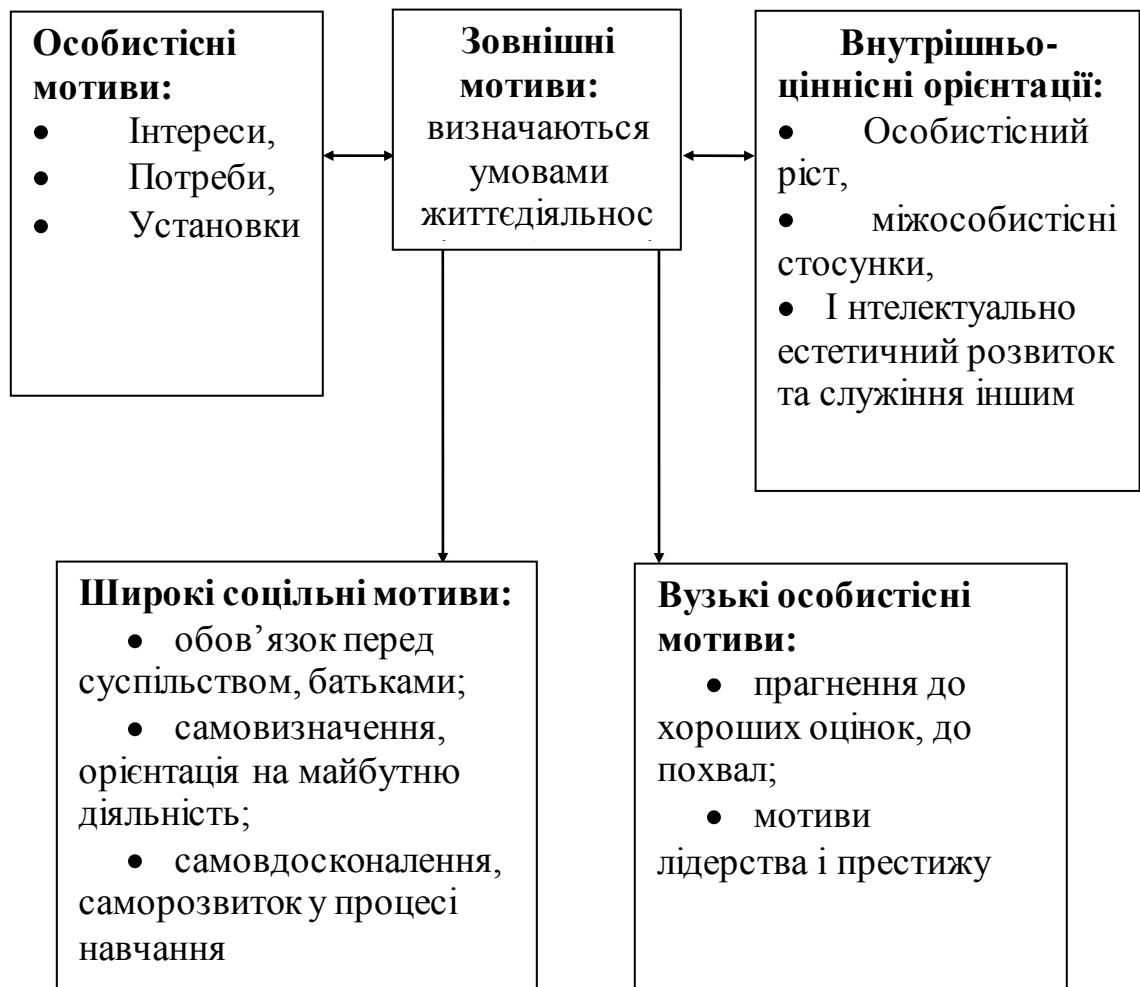


Рис 1.1. Теоретична модель дослідження навчальної мотивації студентів у юнацькому віці.

Внутрішні мотиви учіння чи навчально-пізнавальної діяльності стосовно структури навчальних мотивів можна класифікувати за двома групами:

1) пізнавальні мотиви, чи мотиви, які закладені в самій навчально-пізнавальній діяльності, ґрунтуються на інтересі студентів до змісту матеріалу, що вивчається, і майбутньої професійної діяльності й самого процесу пізнавальних дій, які сприяють їх самоутвердженню у соціальному середовищі;

2) мотиви досягнення, в основі яких, за Д. Аткинсоном, лежить прагнення до успіху і уникнення невдач [33,79,80].

Це можуть бути: широкі соціальні мотиви (мотиви обов'язку перед народом України, товаришами, батьками тощо); мотиви (розуміння ролі професійних знань, навичок і умінь для майбутньої професійної діяльності та досягнення успіхів у ній тощо); мотиви вдосконалення; корисливі мотиви: намагання отримати заохочення, високі оцінки (мотивація благополуччя), прагнення бути найкращим серед товаришів (мотивація престижу); негативні мотиви: намагання уникнути неприємних відносин з педагогами, товаришами (мотивація уникнення неприємностей).

### **Висновки до I розділу**

В даному розділі ми здійснили теоретичний аналіз проблеми дослідження навчальної мотивації студентів.

Таким чином, мотивація - це сукупність особистісних та ситуативних факторів, які спонукають до активності (діяльності) людини. Тобто, успіх у діяльності у великій мірі залежить від мотивації (від прагнення самостверджуватися, досягати високих результатів). Чим вищий рівень

мотивації, чим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати.

Студентський вік розглядається як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда. Виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності – все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя, який позначається як студентський вік.

Аналіз вченими проблеми вибору ВНЗ та спеціальності серед юнаків та дівчат визначає такі мотиви: інтерес до професії, здібності у певній сфері, прагнення поглибити, розширити знання, авторитет ВНЗ, перспективи знайти гарну роботу після його закінчення, бажання посісти певне місце в суспільстві, тощо.

Основною ознакою професійної спрямованості є “становлення професійної доміанти у свідомості студента, сформованість образу світу, образу професії, усвідомлення себе як суб’єкта професійної діяльності”. Сформованість мотиву набуття знань та отримання професії є невід’ємною складовою ефективності учбової діяльності. При цьому важливо, щоб мотивація була внутрішня, безпосередньо пов’язана зі змістом цієї діяльності, щоб студент “знаходив у ній задоволення найбільш глибоких пізнавальних потреб, інтересів і схильностей, потреби в особистісному саморозвитку”.



## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ**

### **2.1.Методичні підходи та засади дослідження навчальної мотивації**

Проблема мотивації навчання є однією з центральних у педагогічній психології, оскільки і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать від залученості до навчального процесу, зацікавленості особистості тих, хто навчається.

Складність і багатоаспектність проблеми мотивації зумовлюють багатовимірність у розумінні її сутності, природи, структури, а також функцій окремих мотивів. Як відзначає Є. П. Ільїн, значна кількість досліджень мотивації навчальної діяльності несе на собі відбиток недоліків у поглядах на мотивацію та мотиви, які існують у психології. Під мотивом навчальної діяльності розуміють усі чинники, які зумовлюють прояви навчальної активності: мету, потреби, установки, почуття обов'язку, інтереси, тощо. У психолого-педагогічній літературі не існує єдиного розуміння навчальної мотивації та класифікації навчальних мотивів. Різні дослідники використовують подібні, але не синонімічні, поняття для позначення цього феномену[31].

А.К. Маркова відзначає, що становлення мотивації «є не просте зростання позитивного або посилювання негативного відношення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, що стоїть за ним, спонук, що до неї входять, поява нових, більш зрілих, інколи суперечливих стосунків між ними»[48].

Одна з найбільш поширених класифікацій мотивів припускає їх поділ на зовнішні і внутрішні (К. Замфір, М.В. Овчинников та ін.). Внутрішніми називають мотиви, які безпосередньо пов'язані з діяльністю.

До зовнішніх відносять інші мотиви, які спонукають індивіда до даної діяльності. У навчальній та навчально-професійній діяльності діють одночасно і зовнішні, і внутрішні мотиви. Їх співвідношення визначає психологічні особливості структури мотивації навчання студентів [80].

Загалом, слід зазначити, що навчальна мотивація, представляючи собою, особливий вид мотивації, характеризується складною структурою, однією з форм якої є структура внутрішньої і зовнішньої мотивації.

На думку Є.П. Ільїна мотив та мотивація є категоріями, які однозначно відносяться до внутрішнього світу людини. На його думку, правильно говорити не про внутрішню чи зовнішню мотивацію, а про мотивацію внутрішньо-організовану та зовнішньо-організовану [31].

Одна з перших спроб дослідження мотиваційної сфери студентів при сприйнятті ними вчинків була здійснена В. Петренко [58]. Цим же автором зазначена техніка була застосована також при дослідженні образу студента, національних стереотипів, фразеологізмів тощо.

Ряд дослідників (В.О. Климчук, О.Л. Музика, А.К. Маркова, Леонт'єв, І.А. Зимня, Є.П. Ільїн, Л.І. Божович, Е. Дісі, Р. Раян) займалися проблемами внутрішньої мотивації [39,50,48,46,31,79].

Такі вчені як В.І. Ковальов, Р.Є. Заліська, В.Н. Дружинін, О.О. Бодаєв та ін. вважають, що серед психологічних проблем студентства є проблема формування внутрішньої навчально-професійної мотивації. Професійна мотивація визначається як складне співвідношення різних мотивів, що входять до потребово-мотиваційної сфери і розглядається як рушійний фактор розвитку професіоналізму особистості. Згідно з теорією А. Маслоу, тип внутрішньої мотивації професійної діяльності найтісніше пов'язаний з професійною ідентичністю особи [11,75].

Окремих аспектів розвитку внутрішньої мотивації торкається М. Чікзентміхалі у роботах, присвячених “поток” [40]. “Потік” – це особливе цілісне та радісне відчуття активності; повного (розумового та фізичного) занурення у діяльність; повної концентрації уваги, думок,

почуттів на справі; повного підкорення вимогам, що йдуть від самої діяльності; відсутності тривоги з приводу можливої невдачі або помилки; відчуття суб'єктивної зупинки часу; втрата звичного чіткого усвідомлення себе і свого оточення, розчинення у справі.

Такі дослідники як Е. Дісі та Р. Раян вказують, що у дитинстві внутрішня мотивація проявляється у формі дослідницької поведінки, яка є більш стійкою у випадку надійного зв'язку дитини з батьками та підтримки батьками дитячої автономності [79,80]. Така ж ситуація зберігається надалі у більшості сфер життя (роботі, навчанні, сім'ї): задоволення базових психологічних потреб призводить до зростання внутрішньої мотивації діяльності.

О.М Борисова зазначає, що по мірі оволодіння майстерністю та досягнення високих показників у діяльності відбувається розвиток, зміцнення та стабілізація професійної мотивації, вдосконалюються необхідні професійні якості особистості, змінюється самооцінка та рівень професійних домагань (самооцінка стає все більш адекватною, а рівень професійних домагань підвищується)[13].

А.А. Деркач, Н.В. Кузьміна, розкриваючи поняття про професіоналізм особистості, та визначаючи професійно важливі якості особистості, як прояв психологічних властивостей особистості, необхідних для засвоєння спеціальних знань, здібностей та навичок, а також для досягнення суспільно допустимої ефективності в професійній праці, вважають, що такі якості включають до себе "наступні властивості: інтелектуальні (мислення), моральні (поведінка), емоційні (почуття), вольові (здатність до самоуправління), організаторські (механізм діяльності)" [16].

Л.А. Ясюкова вважає, що для успішності оволодіння та здійснення діяльності особливе значення має не тільки рівень вияву окремих професійно важливих якостей особистості, скільки характер взаємозв'язку між ними[43]. При існуванні тісних та позитивних взаємозв'язків великої кількості особистісних властивостей виникає процес їх взаємопосилення,

при виникненні взаємозв'язків поміж властивостями особистості розвиток одних боків особистості приводить до деградації інших, що робить неможливим досягнення високого рівня професійної майстерності.

В дослідженнях багатьох авторів показано, що професійна майстерність, з одного боку, не може бути зведена до одного лише володіння професійними технологіями, але неодмінно повинна включати й оволодіння з боку професіонала ряду професійно важливих особистісних якостей, які забезпечують здібності індивіда до оволодіння професією, до здійснення продуктивної професійної діяльності. З другого боку повинна обумовлювати наявність у професіонала відповідних особистісних якостей, які сприяють прагненню до професійного самовдосконалення.

Розглядаючи особливості психологічної готовності до діяльності психолога, неможна оминати проблему уявлень студентів про перспективи працевлаштування. Досить ґрунтовне дослідження з цього питання провели І. Горькова та Г. Баканова на вибірці студентів-психологів старших курсів[11,25]. Опитані студенти планують працевлаштовуватися у таких сферах: на першому місці – установи, які надають психологічну допомогу (психодіагностичного, консультативного, психотерапевтичного характеру) та здійснюють психолого-педагогічний супровід; на другому – освітні установи; на третьому – бізнес структури; на четвертому – сфера соціальної допомоги населенню і підприємства.

К. Штарке в роботах, присвячених студентству, вказує, що на становлення особистості студента, його мотивації впливають такі чинники: передісторія, характеризує його до вступу до вузу, сьогоdnішній стан і навчальна діяльність у вузі, а також життєві плани майбутнього фахівця [12]. Таким чином, К. Штарке виділяє тимчасові характеристики динаміки мотивації навчання студентів в вузі.

А.К. Дусавицький зазначає, що навчальна діяльність студентів у ВНЗ можлива, якщо у її основі лежать мотиви, які відповідають прямим продуктам цієї діяльності – теоретичним знанням[49].

Такими мотивами є теоретичні за змістом, навчально-професійні інтереси. Вчений вважає, що саме теоретичні (тобто спрямовані на пізнання способу існування предмету чи явища, принципу його пояснення). Якщо такі інтереси відсутні, або вони недостатньо розвинені, навчальною діяльністю студента керують інші мотиви: прагнення отримати вищу освіту взагалі (тобто диплом). Тоді ми можемо говорити, що відсутня психологічна основа розгортання повноцінної навчально-професійної діяльності. Тому активність студента, яка спрямована на оволодіння способами теоретичного аналізу професійних знань є головною на даному етапі розвитку його особистості.

Дослідження Л.В. Помиткіної мотивації до навчання та професійної діяльності особистості показали, що студенти 1-3 курсів не мають остаточної впевненості щодо професійного вибору, не володіють навичками професійного та особистісного зростання належним чином[61]. Це означає, що основне стратегічно життєве рішення щодо професійного самовизначення остаточно не прийняте і, відповідно, стратегія досягнення ще не вибудована.

Мотивація до навчання та професійної діяльності відповідає рівню нижче середнього.

На думку С.Л. Рубінштейна, зовнішні причини завжди діють через внутрішні умови, а спосіб та результат їх дії на суб'єкта діяльності визначається його внутрішнім станом, системою його ставлень до життєвої ситуації, в якій здійснюється діяльність. Отже, можна припустити, що внутрішні умови окреслюються системою цінностей особистості, через які характеристики діяльності впливають на розвиток внутрішньої мотивації[64].

Е. Дісі висунув гіпотезу про існування двох фундаментальних мотиваційних тенденцій, зумовлених потребами до самодетермінації та

компетентності. Тобто людина надає перевагу виконанню таких видів активності, які забезпечують їй відчуття майстерності. У руслі цієї концепції мотивація діяльності стає внутрішньою, якщо задовольняються такі базові психологічні потреби: у автономності, компетентності та у значимих стосунках[79].

Ще одним важливим чинником внутрішньої мотивації є оптимальний рівень складності діяльності. Дуже проста діяльність не дає змоги людині відчувати себе компетентною, тому не стимулює внутрішню мотивацію.

Формування внутрішнього локусу контролю має велике значення у процесі мотивації студентів. Учні з внутрішньою стратегією («інтерналі») вважають, що успішність навчання залежить від їхніх особистих якостей, інтелектуальних здібностей. Усвідомлення реального впливу на процес і результат власної діяльності мотивує студента до самоудосконалення, підвищення компетентності.

С.Л. Рубінштейн виділяє безпосередній інтерес до навчання та до предмету навчання та опосередкований інтерес, який базується на суспільних мотивах, бажанням отримати знання для подальшої суспільно корисної діяльності. Опосередкований та безпосередній інтерес до навчання пов'язані між собою, протиставити їх неможливо[64].

Ситуація домінування мотиву отримання диплома у студентів юнацького віку розглядається також у дослідженні О.А. Рождественської: «Студенти не прагнуть стати висококваліфікованими спеціалістами, успішно навчатися задля цієї мети, набути глибокі міцні знання. Головним для них є отримання диплома із престижної спеціальності»[62].

К. Фельдман та Т. Ньюкомб, досліджуючи проблему мотивації навчання студентів Єльського університету, виявили різке зниження показників задоволення навчальним процесом, причому на другому році навчання вони виявилися найнижчими.[65]

Як показують результати досліджень Н.О. Ісаєвої, проведені у педагогічних вузах, без спеціальної роботи зі студентами цілісне уявлення про професію найчастіше не складається навіть у випускників вузу. Уявлення старшокурсників про себе як суб'єктів професійної діяльності далеко не завжди є повним, порівняно з уявленням молодших курсів, що вчаться[31].

У дослідженнях В.М. Обносова робиться висновок про те, що тривалість навчання сама по собі не робить уявлення про професію більш правильними, професійні наміри – стійкими, а відношення до професії – позитивними. Експериментально доведено, що в багатьох випадках рівень професійної самосвідомості старших курсів, що вчаться, може істотно не відрізнятися від рівня першокурсників. Опираючись на дані дослідження, можна зробити висновок про те, що формування у свідомості студентів образу професійного психолога повинен здійснюватися як цілеспрямований, усвідомлюваний з першого курсу самим студентом процес, у якому сам майбутній професіонал займає активну позицію[56].

Найбільш узагальненою формою відношення людини до професії є професійна спрямованість (становлення), що характеризується як інтерес до професії й схильність займатися нею. Н.В. Кузьміна виділяє такі властивості професійної спрямованості як: об'єктивність, специфічність, опірність, валентність, задоволеність, узагальненість, стійкість.

Як відзначає Л.Б. Шнейдер, “практично не розроблені питання про вплив образу своєї професії на формування майбутнього фахівця, хоча облік цього фактора має велике значення для вдосконалювання навчально-виховного процесу в навчальному закладі”[75].

У дослідженнях В.В. Овсяннікового була описана динаміка зміни уявлень про свою професію на різних етапах професійного становлення, від новачка до професіонала. Автор робить висновок про те, що уявлення професіонала, що формується, про свою професію зазнають істотних змін в міру реального прилучення до неї. Основні тенденції в динаміці уявлень такі:

- від усвідомлення загальнолюдського сенсу діяльності до підкреслення основних операціонально-технічних її сторін;
- від романтично-припіднятого усвідомлення професії – до концентрації на вузькотехнічній її стороні;
- від неточних, несуттєвих уявлень – до більш точніших і узагальненіших[55].

В.Д. Брагіна у своїх дослідженнях показує, що випускники шкіл, вибираючи майбутню професію, не мають адекватних уявлень про вимоги, які вона пред'являє до індивідуально-психологічних особливостей людини .

Професійна освіта в даній ситуації покликана сприяти збагаченню й формуванню більш адекватних уявлень про професію й самого себе. Навчальна мотивація складається з оцінки студентами різних аспектів навчального процесу, його змісту, форм, способів організації з точки зору їх особистих індивідуальних потреб і цілей, які можуть збігатися або не збігатися із цілями навчання[10].

Б.Ц. Бадмаєв у своїй книзі “Методика викладання психології” говорить про те, що навчальна діяльність студента “...спрямована на те, щоб її суб'єкт став в остаточному підсумку фахівцем вищої кваліфікації, а навчальна діяльність викладача покликана забезпечити найбільш раціональні шляхи перетворення студента у кваліфікованого фахівця”. Міркуючи далі про специфіку вузівського формування, Б.Ц. Бадмаєв відзначає “...що стосується продукту вузівського навчання, то це повинен бути фахівець вищої кваліфікації, серед професійних і особистісних якостей якого виняткове місце займають інтелект і моральність”[12].

Є.І. Ісаєв відзначає, що “...у процесі педагогічної діяльності вчитель актуалізує, насамперед ті цінності, які несуть для нього життєво й професійно необхідний особистісний сенс”. На цій основі у свідомості формується “ Я-Професійне” як сукупність цілей, ідей, установок, що коректують індивідуальний професійний досвід, пов'язані з ним переживання, переконання, професійні зв'язки й відносини[31].



Навчання у вузі (у першу чергу для студентів денного відділення) припадає на період ранньої юності й зрілості. Це вік, коли завершується дозрівання особистості, формуються світогляд, ціннісні орієнтації й установки. Юнацький вік, за Е. Еріксоном, будується навколо процесу ідентичності, що складається із серії соціальних і індивідуально-особистісних виборів, ідентифікації, професійного становлення. І поряд з таким складним особистісним розвитком, велике місце займає саме професійне становлення студентів, що здійснюється в рамках навчальної діяльності. Безумовно, структура й зміст образу професіонала також пов'язані з мотиваційно-ціннісними компонентами й професійною спрямованістю особистості[32].

Так, на думку В.О. Якуніна, становлення майбутнього професіонала як висококваліфікованого фахівця можливе лише при сформованому мотиваційно-ціннісному відношенні в його професійному становленні[77].

Аналізуючи психологічні особливості розвитку учбово-пізнавальної діяльності студентів, автор поділяє весь період навчання на три етапи:

– 1-й етап (1 курс) характеризується високорівневими показниками професійних і навчальних мотивів, керуючих навчальною діяльністю. Разом з тим вони ідеалізовані, тому що обумовлені розумінням їхнього суспільного сенсу, а не особистісного.

– 2-ий етап (2-3 курс) відрізняється загальним зниженням інтенсивності всіх мотиваційних компонентів. Пізнавальні й професійні мотиви перестають управляти навчальною діяльністю.

– 3-й етап (4-5 курс) характеризується тим, що росте ступінь усвідомлення й інтеграції різних форм мотивів навчання.

У дослідженні В.О. Якуніна було встановлено: "...що "сильні" і "слабкі" студенти відрізняються один від одного не за рівнем інтелекту, а за мотивацією навчальної діяльності". Шляхом експериментального дослідження було встановлено, що максимальна задоволеність вибраною професією спостерігається в студентів першого курсу. Надалі цей показник

неухильно знижується, аж до п'ятого курсу. Однак, незважаючи на те, що незадовго до закінчення ВНЗ задоволеність професією виявляється найменшою, саме відношення до професії стає позитивним[77].

У дослідженнях цього ж автора було встановлено, що в більшості учнів інтерес до змістовної сторони професії як провідний мотив вибору представлений у значно меншій кількості випадків, ніж побічні підстави скоріше стати матеріально незалежним, за компанію із друзями й т.д.

У статті В.С. Лукіної “Дослідження мотивації професійного розвитку” розглядається кілька стадій формування внутрішньої позиції професіонала. “Перша стадія характеризується загальним позитивним емоційним відношенням до майбутньої професійної діяльності. Наступна стадія розвитку внутрішньої позиції характеризується тим, що з’являється усвідомлення своїх можливостей і здатностей, формується орієнтація на змістовні моменти діяльності. І тільки на третій стадії виникає адекватне уявлення про професійну діяльність, про свої здібності”[44].

Аналіз робіт Л.І. Божович[13] показує, що під внутрішньою позицією вона розуміє систему реально діючих мотивів особистості стосовно оточення або будь-якої його сфери, усвідомлення себе, а також ставлення до себе в контексті навколишньої дійсності.

Поняття внутрішньої позиції передбачає єдність мотиваційного, афективного й когнітивного компонентів. Введення Л.І. Божович поняття має ще один важливий значеннєвий аспект. Внутрішня позиція особистості – не нав’язаний з оточенням, а прийнятий людиною вибір свого місця в житті, опосередкований внутрішніми мотивами[14].

#### **ВИСНОВОЧОК**

## 2.2. Методика та процедура дослідження навчальної мотивації студентів

Наше дослідження проводилось у м. Житомирі на базі ЖДУ ім. Івана Франка. Участь у дослідженні брали: 50 досліджуваних студентів державної форми навчання та 50 досліджуваних студентів контрактної форми навчання віком від 17 до 23 років. Загальна вибірка складала 100 осіб.

Для з'ясування змісту та психологічних особливостей навчальної мотивації студентів у процесі професійної підготовки проведено дослідження з використанням "Методики вивчення мотивації навчання у вузі Т.І. Ільїної", "Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А. Реан, В.А. Якунін)", методу вільних асоціацій та статистичної обробки даних.

Дослідження проводилось у два етапи. Під час першого етапу ми запропонували досліджуваним відповісти на питання "Методики вивчення мотивації навчання у вузі Т.І.Ільїної", "Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А. Реан, В.А. Якунін)" та написати асоціації на запропоноване слово-стимул. Під час другого етапу нами було виділено по 10 найчастіше вживаніших асоціацій для кожної групи. Бланк з асоціаціями піддавався – повторному ранжуванню досліджуваними.

Дослідження відповідає основним вимогам професійної етики ( не містить шкідливих впливів на студентів). Згода на участь була укладена усно, в якій дослідник дотримується принципу конфіденційності.

При створенні методики *"Мотивація навчання у вузі" Т.І. Ільїна* використовувала ряд інших методик. В ній наявні три шкали: "здобування знань" (прагнення придбання знань, допитливість), "оволодіння професією" (прагнення опанувати фахових знань і сформувати професійно важливі якості), "отримання диплома" (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення пошуку обхідних шляхів коли

аграрії здають іспитів-заліків). В опитувальник, для маскуванню, автор методики включила ряд фонових тверджень, які в подальшому не опрацьовуються.

Методика спрямована на виявлення прагнення до отримання знань, допитливість, спрямованість на оволодіння професійними знаннями та формування професійно важливих особистісних якостей, зорієнтованість на зовнішнє, формальне засвоєння знань. Опитувальник складається із 50 тверджень, які утворюють 3 шкали: мотивація отримання знань, мотивація оволодіння майбутньою професією та мотивація отримання диплома.

#### *Інструкція*

Відмітьте вашу згоду знаком "+" або незгоду — знаком "-" — з нижче наведеними твердженнями.

#### *Обробка результатів.*

Шкала "здобування знань"

Шкала "оволодіння професією"

Шкала "отримання диплому"

*Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» А.А. Реана, В.А. Якуніна. Призначення тесту: вивчення мотивів навчальної діяльності студентів.*

*Інструкція до тесту:* перед вами список причин, які спонукають людей вчитися. Виберіть з цього списку п'ять причин, найвагоміших вам.

#### *Обробка результатів тесту*

До кожного студента проводиться якісний аналіз провідних мотивів навчальної діяльності.

За всією вибіркою визначається частота вибору того чи іншої мотиву.

*Асоціативний експеримент як класичний метод вивчення семантичної складності поняття.* На даний час під асоціацією в сучасній гуманітарній парадигмі розуміється “зв'язок”, що утворюється за певних умов між двома і більш психічними утвореннями (відчуттями, руховими актами, сприйняттями, ідеями і тому подібне); дія цього зв'язку —

актуалізація асоціації – полягає в тому, що поява одного члена асоціації регулярно приводить до появи іншого (інших). Психологічною основою асоціації вважається умовний рефлекс, деякі учені стверджують, що “асоціація - це психічна реальність і її дослідження настільки ж важливе, як і дослідження інших реальностей” [59]. Асоціативні зв'язки носять глобальний характер і, як показують дослідження, інтегрують всі типи словесних і міжсловесних зв'язків.

Психофізіологічну основу асоціації складають шляхи між різними ділянками кори великих півкуль мозку і формування тимчасового нервового зв'язку, який складає фундамент для всіх складніших форм психічної діяльності людини. Асоціативні зв'язки – це тимчасові нервові зв'язки умовно-рефлекторного і динамічного порядку. Особливо слід виділити процесуальний характер асоціацій, що виникають в мозку людини як суб'єктивна реакція на подразник. Стимул, подразник породжує в нашій свідомості воістину безмежну систему зв'язків і стосунків, що відображають образи предметів, явищ, понять, дій і слів, наш емоційний достаток в даний момент, а також все те, що відклалося в життєвому досвіді індивіда [66].

Асоціативний експеримент – це прийом, направлений на виявлення асоціацій, що склалися у індивіда з його попереднього досвіду. У психологічному словнику асоціативний експеримент визначається як особливий метод дослідження мотивації особи [77]. Зазвичай розрізняють три види асоціативних експериментів: вільний, направлений, ланцюговий. Деякі автори, наприклад Леонт'єв А.А., рахують ланцюговий асоціативний експеримент різновидом вільного, а направлений асоціативний експеримент в термінології Леонт'єва А.А. називається контрольованим. Кожен з асоціативних експериментів має свої достоїнства і недоліки і покликаний вирішувати певне коло завдань [46].

Із самого початку, а вперше асоціативний експеримент був проведений в XIX столітті, він був направлений на з'ясування індивідуальних особливостей людини, а це означає, що за своєю суттю асоціативний експеримент є психодіагностичною методикою, свого роду об'єктивним тестом для вивчення особи .

Вільний асоціативний експеримент є одним із старих і популярних методів експериментальної психології і психодіагностики. Першим, хто провів даний експеримент на практиці в кінці 70 років минулого століття, був англійський психолог Гальтон Ф. . Він працював над двома проблемами в області дослідження асоціацій: вивченням різноманіття асоціативних ідей і визначенням часу, потрібного для виникнення асоціацій (часу реакції). Фактично асоціативний експеримент Гальтона став першим науковим досвідом в області вивчення асоціацій.

Відразу ж услід за Гальтоном Вільгельм Вундт, що розробив і висунув одну з програм побудови психології як самостійної науки і що створив першу в світі лабораторію експериментальної психології почав використовувати метод вільних асоціацій .

Хьюго Мюнстерберг, один з основоположників індустріальної психології в Америці, використовував метод вільних асоціацій для визначення індивідуальних особливостей особи.

Німецький психіатр Еміль Крепелін використовував метод вільних асоціацій в цілях встановлення часу протікання асоціативних процесів у душевно хворих людей. Вивчення асоціацій, отриманих від людей з порушеннями психіки, показало, що їх асоціації набагато бідніші, стереотіпніші і безглуздіші.

На початку XX століття метод вільних асоціацій почав застосовуватися і в практиці психоаналізу, вважаючись засобом для проникнення в несвідомі шари психіки людини. Одна з перших спроб дослідження мотиваційної, сфери студентів при сприйнятті ними вчинків була здійснена В.Петренко [30]. Цим же автором зазначена

техніка була застосована також при дослідженні образу студента, національних стереотипів, фразеологізмів тощо.

Перше дослідження асоціацій в онтогенезі було зроблене німецьким психологом Цигеном Т. в самому кінці XIX століття (1896-1898 рр.).

Отже, описані асоціативні експерименти, що проводилися в XIX столітті і на початку XX, дозволили зробити ряд узагальнень. Метою асоціативних експериментів, по-перше, було з'ясування спільних закономірностей асоціативного процесу і ставилося завдання знайти оптимальну процедуру для його проведення. По-друге експериментатори хотіли з'ясувати, по яких параметрах реакції випробовуваних відрізнятимуться один від одного, для чого застосовувалися всілякі класифікації реакцій.

В даній роботі більш всього нас цікавитиме метод вільного асоціативного експерименту, коли від випробовуваного потрібно щонайшвидше відповісти першим словом (реакцією), що прийшло в голову, у відповідь на пред'явлене слово – стимул. Вільний асоціативний експеримент є найпростішим зі всіх асоціативних експериментів, і в той же час вельми ефективним. При проведенні асоціативного експерименту реєструється тип реакції, частота однотипних асоціацій, величина латентних періодів (час, що пройшов між словом-стимулом і відповіддю досліджуваного, поведінкові і фізіологічні реакції і інше).

*Ранжування та використання методів статистичної обробки для побудови семантичного простору слів-стимулів «Навчання у вузі».* Організовуючи дослідження, необхідно оптимально поєднувати комплекс методів, маючи на увазі, що таке поєднання покликане забезпечити отримання різнобічних відомостей про розвиток особистості, колективу або іншого об'єкта дослідження.

Бланк з асоціаціями піддавався наступному етапу – повторному ранжуванню досліджуваними. Цей метод означає розміщення зафіксованих показників у певній послідовності (зменшення чи збільшення), визначення місця в цьому ряду об'єктів (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності та ін.)

Отримані показники піддавалися методам математичної обробки, а саме факторному аналізу, на основі якого будувався семантичний простір досліджуваного явища. Факторний аналіз. - загальна назва для сукупності статистичних методів, призначених для встановлення головних вимірів або факторів, що лежать в основі зв'язків між більшою кількістю змінних.

Історія факторного аналізу починається з робіт Френсиса Гальтона, що займався вивченням зв'язків між інтелектом і антропометричного даними, і Карла Пірсона, розробником математичного обґрунтування «методу головних осей». Гальтон запропонував поняття «латентних факторів» для пояснення взаємозв'язку досліджуваних їм різномірних змінних, а Пірсон першим забезпечив дослідників математичними засобами побудови моделей для їхнього виявлення.

## **Висновки до II розділу**

В даному розділі розглянуто ряд досліджень, які певним чином стосувались проблематики професійної мотивації.

Також, детально описано методи, які будуть використовуватись для нашого дослідження. Врахували той момент, що організовуючи дослідження, необхідно оптимально поєднувати комплекс методів, маючи на увазі, що таке



поєднання покликане забезпечити отримання різнобічних відомостей про об'єкт дослідження.

Представили інформацію про власне дослідження, специфіку вибірки, необхідні матеріали для дослідження. Ознайомились з усіма моментами специфіки математичних методів, які будемо використовувати для обробки результатів .

Здійснивши аналіз вище зазначеного можна стверджувати, що все більша кількість студентів мають прагматичні мотиви навчання, такі як соціальний престиж професії, авторитет навчального закладу. З іншого боку, зростає чисельність студентів, які не збираються працювати за фахом, а вступили до ВНЗ, тому що їм подобається певний предмет, задля підвищення інтелектуального рівня. Згідно досліджень Ільїна Є.П. більшість студентів педагогічного ВНЗ мають такі мотиви навчання: легкість вступу, уникнення служби в армії (у юнаків), можливість спілкування з однолітками, престижність диплома про вищу освіту. Це, на думку вченого, свідчить про девальвацію вищої освіти, коли цінністю стає не знання, освіта, а документ.

### **РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ РІЗНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ**

#### **3.1. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів за методикою «Методика вивчення мотивації навчання в вузі» Т.І. Ільїної**

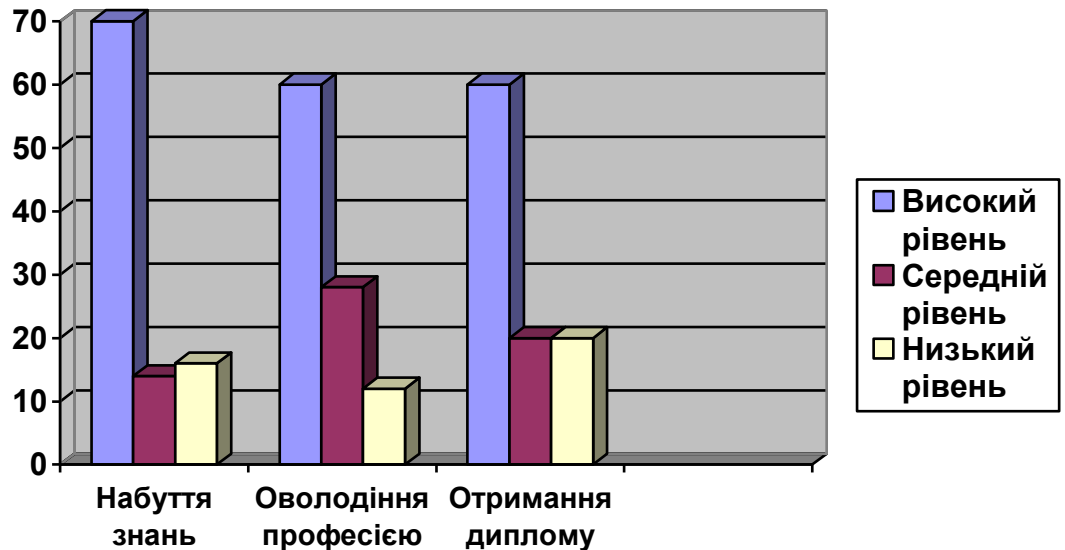
Для досягнення основної мети роботи вивчення психологічних особливостей навчальної мотивації студентів різної форми навчання (наприкладі державної та контрактної форми навчання) нами було складено програму емпіричного дослідження. В дослідженні взяли участь 100 досліджуваних: з них 50 студентів державної форми навчання та 50 осіб студентів контрактної форми навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка. Для виявлення психологічних особливостей навчальної мотивації студентів було доцільним застосувати методику «Методика вивчення мотивації навчання в вузі» Т.І. Ільїної.

Методика вивчення мотивації навчання у ВНЗ Т.І. Ільїної включає три шкали:

1. «Набуття знань» (прагнення до набуття знань допитливість);
2. «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформуванню професійно важливих якостей);
3. «Отримання диплома» (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів та заліків).

У результаті проведеного дослідження були виділені дві групи студентів, мотиваційна структура яких має принципові відмінності. Отримані результати для студентів державної форми навчання представлені на рис. 3.1.

В структурі мотивації навчальної діяльності студентів державної форми навчання (50% від загальної кількості опитуваних) домінує мотив «Набуття знань» 70%, а інші мотиви виражені не у достатній мірі - «Оволодіння професією» 28%, «Отримання диплому» 20%.



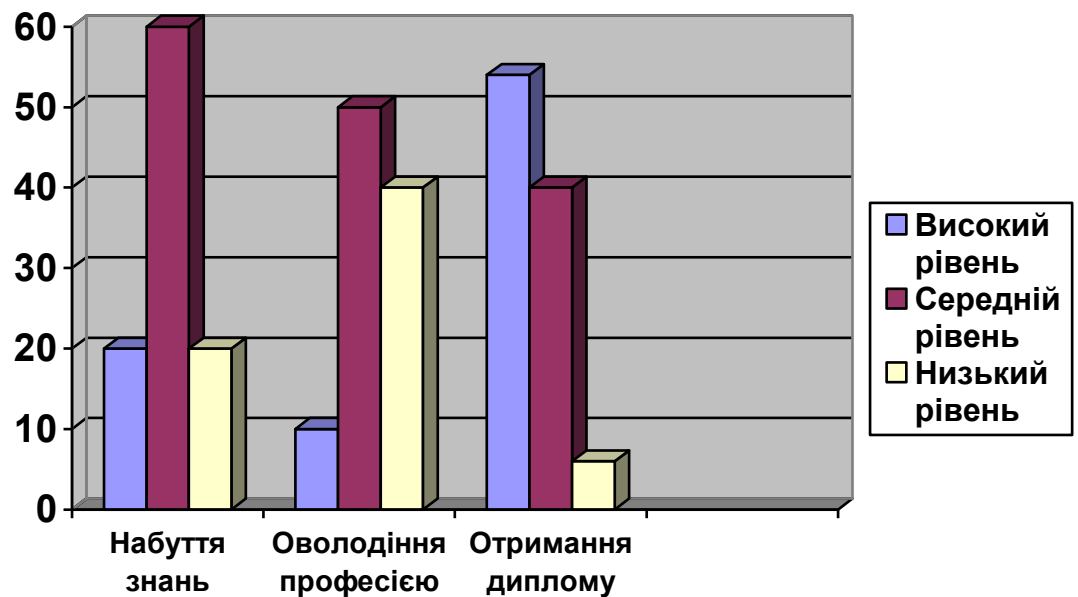
*Рис.3.1. Результати студентів державної форми навчання за методикою «Мотивація навчання в вузі» (Т.І.Льїної).*

Для студентів цієї групи характерний високий рівень мотивації щодо набуття знань та оволодіння професією. Вони виявляють високий рівень пізнавальної активності в процесі навчання, отримуючи певне задоволення від самого процесу набуття знань та умінь. Студенти цієї групи мають розвинуте прагнення до оволодіння професійними знаннями та вміннями, а також бажання набути професійно важливих якостей у ході отримання професійної освіти.

В структурі мотивації навчальної діяльності студентів контрактної форми навчання (50% від загальної кількості опитуваних) (Див. Рис.3.2.) домінує мотив «Отримання диплому» 54%.

Отже, при домінуванні зовнішніх мотивів оволодіння навчальними дисциплінами не є метою навчання, а виступає як засіб досягнення іншої мети – отримання диплому. Звідси можна зробити припущення щодо

наявності для даної групи студентів низького рівня пізнавального інтересу до навчальної діяльності і відповідно до професійної спрямованості.



*Рис.3.2. Результати студентів контрактної форми навчання за методикою «Мотивація навчання в вузі» (Т.І.Льїної).*

Таким чином, одержані результати опитування свідчать про недостатній рівень мотивації до навчальної діяльності студентів.

**А що є показником достатнього рівня**

### **3.2. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів за методикою “Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А.Реан, В.А.Якунін)”**

Для діагностики особливостей мотивації навчальної діяльності студентів було обрано методику вивчення структурної характеристики мотивації з точки зору провідного мотиву, свідомої причини навчальної діяльності, стійкості цього мотиву, співвідношення широких соціальних,

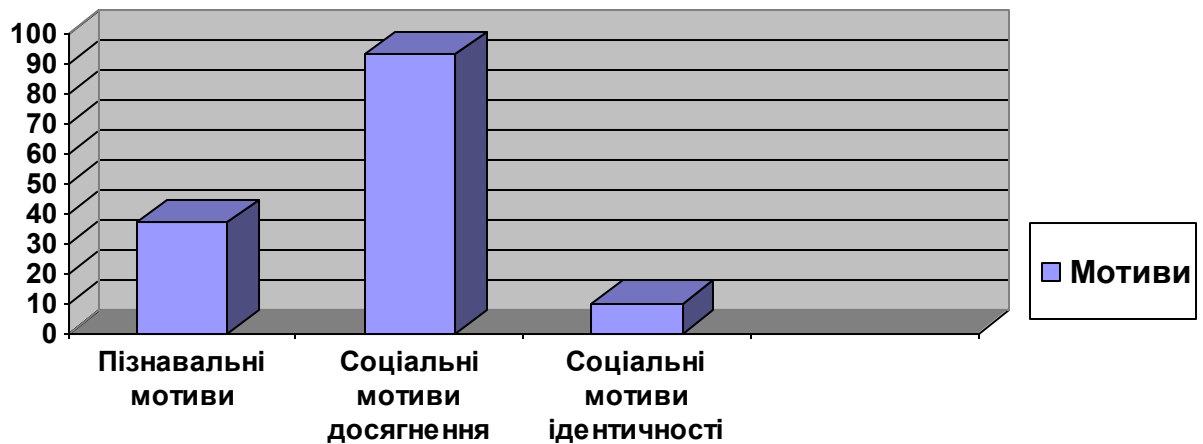
соціально-професійних та індивідуальних мотивів є методика А.О. Реана та В.А. Якуніна «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів». Згідно з цією методикою на вибір пропонується 16 мотивів, з яких студенти обирають 5 найбільш значимих для них. Чим частіше обирається той чи інший мотив, тим вище його ранг, тим більш він є домінуючим в системі мотивів в студентських групах в цілому.

Отримані результати показали, що високі показники для студентів державної форми навчання (вибрали більш, ніж 60 % респондентів) мають такі мотиви навчальної діяльності, як: стати висококваліфікованим фахівцем (100%); забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (90%); отримати диплом (90%).

Встановлено, що середньо значимими (вибрали від 40%-60% респондентів) для студентів, є мотиви: набути глибокі та міцні знання (36%); постійно отримувати стипендію (38%); одержати інтелектуальне задоволення(36%).

Низькі значення (вибрали менш ніж 40% респондентів) у студентів мають мотиви: не запускати вивчення предметів навчального циклу (20%), успішно вчитися, здавати іспити на “добре” і “відмінно” (20%); успішно продовжити навчання на наступних курсах (26%); домогтись схвалення батьків та оточення (16%); досягти поваги викладачів (12%); бути постійно готовим до чергових занять (8%).

Необхідно відзначити, що дуже низькі значення мають мотиви: бути прикладом для однокурсників (4%); уникнути засудження та покарань за погане навчання (4%); не відставати від однокурсників у навчанні (2%). Слід звернути увагу на те, що мотив «виконувати педагогічні вимоги» не є актуальним для жодного із респондентів.



*Рис 3.3. Структура мотивів навчальної діяльності студентів державної форми навчання.*

Отримані дані говорять про те, що для опитаних студентів переважною залишається зовнішня позитивна мотивація навчання. Про це свідчать високі рівні значимості соціальні мотиви досягнення (стати висококваліфікованим фахівцем, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності, отримати диплом); пізнавальні мотиви (набути глибокі та міцні знання ) та мотивів соціальної ідентичності (допомогтися схвалення батьків та оточуючих, досягти поваги викладачів) Структура мотивів навчальної діяльності студентів державної форми навчання викладена на рис.3.3.

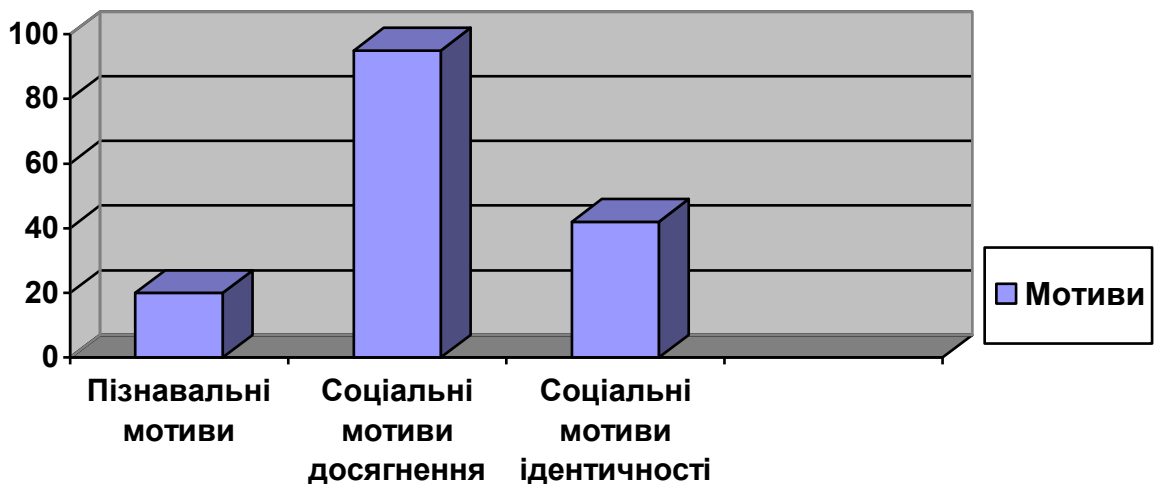
Як показало наше дослідження високі показники для студентів контрактної форми навчання (вибрали більш, ніж 60 % респондентів) мають такі мотиви навчальної діяльності, як: стати висококваліфікованим фахівцем (96%); забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (90%); отримати диплом (100%).

Встановлено, що середньо значимими (вибрали від 40%-60% респондентів) для студентів, є мотиви: успішно вчитися, здавати іспити на “добре” і “відмінно” (50%); набути глибокі та міцні знання (50%); успішно продовжити навчання на наступних курсах (34%); домогтись схвалення батьків та оточення (34%).

Низькі значення (вибрали менш ніж 40% респондентів) у студентів мають мотиви: бути постійно готовим до чергових занять (20%).

Необхідно відзначити, що дуже низькі значення мають мотиви: бути прикладом для однокурсників (2%); уникнути засудження та покарань за погане навчання (2%); не відставати від однокурсників у навчанні (4%); не запускати вивчення предметів навчального циклу (4%); досягти поваги викладачів (4%); постійно отримувати стипендію (4%); одержати інтелектуальне задоволення(2%).

Таким чином, виконаний аналіз доводить, що для студентів контрактної форми навчання переважною залишається зовнішня позитивна мотивація навчання. Про це свідчать високі рівні значимості мотивів соціальної ідентичності (допомогтися схвалення батьків та оточуючих) і соціальні мотиви досягнення (стати висококваліфікованим фахівцем, отримати диплом, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності). Структура мотивів навчальної діяльності студентів даної групи викладена на рис. 3.4.



*Рис 3.4. Структура мотивів навчальної діяльності студентів контрактної форми навчання.*

Таким чином, можна зробити певний висновок, що високий рівень значущості, як для студентів державної так і для студентів контрактної форм

навчання мають перш за все соціальні мотиви досягнення, які загалом перевищують рівень пізнавальних мотивів та соціальних мотивів ідентичності.

В цілому картина виборів однакова для студентів обох груп досліджуваних. Мотиви: «Стати висококваліфікованим фахівцем», «Отримати диплом», «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» входять до п'ятірки значущих мотивів для студентів. Однак слід зазначити, що для студентів державної форми навчання значущим мотивом є постійно отримувати стипендію (38%). Респонденти даної групи є студентами державниками, і щоб отримувати стипендію потрібно докласти багато зусиль. Звідси й бажання успішно навчатися, складати іспити на «добре» і «відмінно». Матеріальна потреба стає важливою, тому наявність «власних» грошей дає хоч якусь автономність від батьків.

У студентів державної та контрактної форм навчання, на додаток до вищезначених мотивів, з'являється бажання придбати глибокі і міцні знання (36% студенти-державники випробовуваних, 50% студентів-контрактників). Протягом навчання у вузі вивчаються різні дисципліни, тому велика кількість студентів замислюються про те, що знання і вміння, придбані ними, безумовно, знадобляться їм у подальшому при працевлаштуванні.

Студенти державної форми навчання в якості причин, що спонукають їх вчитися, вибирають також можливість отримати інтелектуальне задоволення (36%). Студенти задіяні у написанні курсових і наукових робіт, у них з'являється сфера професійних інтересів, тому можливість спілкуватися з викладачами-спеціалістами стає для студентів не тільки потрібною, але й цікавою.

Результатах можна показати ще відмінності за курсами, якщо вони є  
або за статтю



### 3.3. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів за допомогою асоціативного експерименту

Перший етап дослідження полягав в проведенні асоціативного експерименту окремо для студентів різної форми навчання. **Студентам необхідно було написати..... (що мали робити і яке слово стимул)**

Отримані результати зводились в окремі таблиці (Додаток А) для кожної групи досліджуваних студентів.

Асоціації об'єднувалися в групи за схожістю смислових навантажень та розуміння досліджуваними. Дані результати зображені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

#### Контент-аналіз результатів студентів державної форми навчання

Назва групи	Зміст групи
Навчання	Сесія, іспити, заліки, пари, стипендія
Дозвілля	Друзі, постійне спілкування, студентство, проживання в гуртожитку.
Перспективи	Диплом, вища освіта, майбутня робота, вчитель.

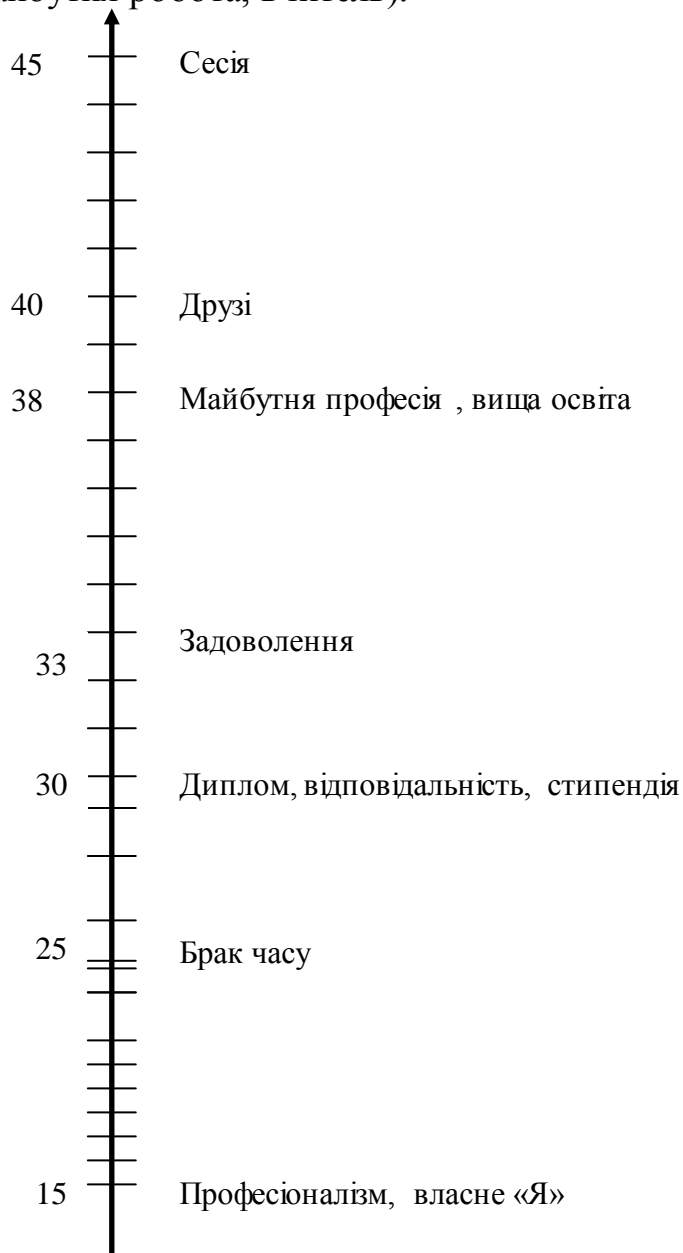
Реконструкція групового семантичного простору зображена на рис. 3.5.

На ньому графічно представлено категоріальну вісь асоціацій студентів державної форми навчання на слово-стимул «Навчання у вузі».

Результати дослідження показали, що студенти державної форми навчання, в першу чергу пов'язують поняття «Навчання у вузі» з такими найбільш вживаними асоціаціями як сесія (90%), друзі (80%), майбутня професія, вища освіта (76%), задоволення (66%), диплом, відповідальність, стипендія (60%), а найменше зустрічаються такі асоціації як книги, спорт, методика, голод тощо.

В ході контент-аналізу було виділено та сформовано 3 групи, які включали в себе ряд асоціацій, близьких за семантичним наповненням

та сферою реалізації. Так, наприклад, категорія «Навчання» конкретизує та описує наявність тих процесів, які розвивають, реалізують та супроводжують всі етапи розвитку студента, як професіонала. Категорія «Дозвілля» включає в себе ті поняття, які найчастіше супроводжують процеси відпочинку та спілкування з друзями тощо. В свою чергу остання категорія «Перспективи» об'єднала в себе ряд категорій, які напряду описують майбутню професійну діяльність студента (диплом, вища освіта, майбутня робота, вчитель).



*Рис. 3.5. Асоціативна вісь результатів студентів державної форми навчання*

Таким чином, можна зробити висновок, що для студентів державної форми навчання найбільш вживаними, для розуміння та пояснення поняття «Навчання у вузі», є риси, що пояснюють професійні, навчальні та людські якості за сферою міжособистісних стосунків.

*Семантична складність поняття «Навчання у вузі» студентами державної форми навчання*

Після проведення першого етапу дослідження та обробки результатів нами було виділено по 10 найчастіше вживаних асоціацій для кожної групи. Бланк з асоціаціями піддавався наступному етапу – повторному ранжуванню досліджуваними. Отримані показники піддавалися методам математичної обробки, а саме факторному аналізу, на основі якого будувався семантичний простір досліджуваного явища. Отримані результати другого етапу дослідження представлені в додатку Б

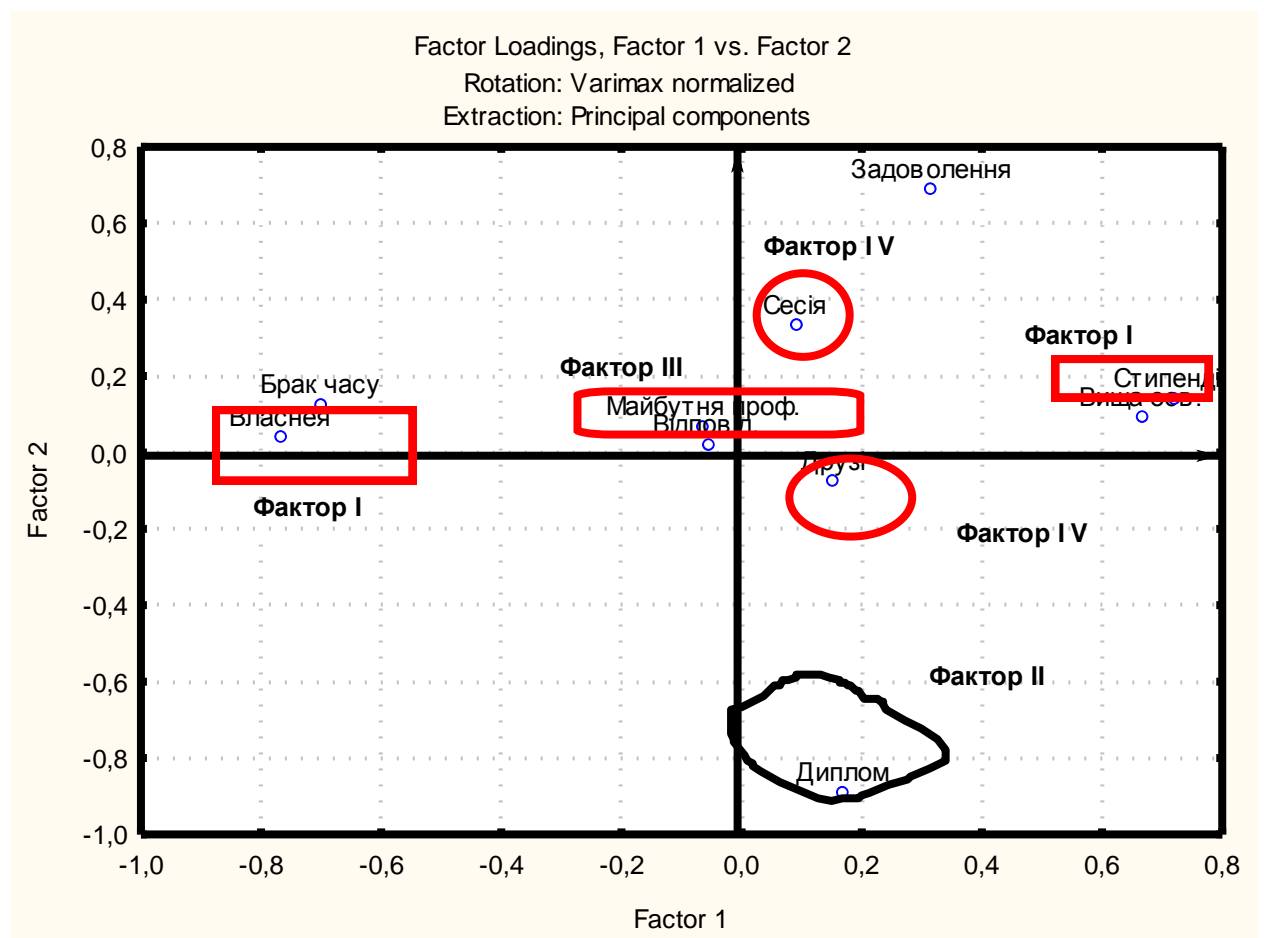


Рис. 3. 6. Факторно-семантичне поле результатів дослідження навчальної мотивації студентів державної форми навчання.

В результаті проведеного дослідження та статистичної обробки даних було виявлено наступні результати дослідження, для студентів державної форми навчання значимими є чотири фактори, загальний показник дисперсії 67,50 % (додаток В ). Перший фактор описує 27,18% дисперсії, другий фактор 14,97%, третій фактор 14,14%, четвертий фактор 11,18 % дисперсії (див. додаток В ).

Найчастіше корелюють з першим фактором такі конструкти як стипендія (0,71), власне «я» (-0,76) (див. додаток Д). Він пояснює 27,18% дисперсії.

Другий фактор (14, 97% дисперсії) складає такий конструкт, як диплом (-0,88). Перший та другий фактори пояснюють 42,15% дисперсії. Це означає, що факторизація не повна, і що існують ще й інші фактори, менш значимі, але теж достатньо важливі.

- «Стипендія» (0,71) протиставляється «Власне «я»» (-0,76). Це свідчить про те, що у свідомості студентів державної форми навчання грошова винагорода знаходиться на неналежному рівні від особистісних особливостей студента.

- «Диплом» (-0,88). Ця групка факторів, в свою чергу виокремлює розуміння навчання у вузі, як щось загальноприйняте в соціумі.

- «Сесія» (-0,72), «Друзі» (-0,83). Аналізуючи такі дані ми можемо стверджувати, що у свідомості студентів даної групи навчання у ВНЗ пов'язане з постійною взаємодією, спілкуванням з друзями та викладачами.

Третій фактор (14,14 % дисперсії) – майбутня професія (0,80). Четвертий фактор (11,18% дисперсії) – сесія (-0,72) окрім цього конструкта включає також друзі (-0,83).

Найбільш вираженим є такі групи факторів:

З усього вище зазначеного можна зробити наступний висновок, що студенти державної форми навчання до складових поняття «Навчання у вузі», для розуміння та пояснення його, обирають ті слова, які в них напряду асоціюються з сферою міжособистісних стосунків, тобто

семантика поняття «Навчання у вузі» аналізується на основі якостей набутих в процесі розвитку та взаємодії особистостей: у повсякденному сприйнятті - «друзі», «пари», «спілкування»; у навчальному сприйнятті – «сесія», «диплом», «стипендія».

Отже, результати роботи дають підстави вважати, що саме ці компоненти пояснюють семантичну складність поняття «Навчання у вузі» у свідомості студентів державної форми навчання.

Це можна пояснити тим, що студенти державної форми навчання більшу кількість свого часу приділяють навчання, роботі з фаховою літературою для того, щоб розвитку себе як особистості на базі надбань навчального закладу та введення новинок за остані періоди розвитку суспільства.

*Аналіз асоціацій на слово-стимул «Навчання у вузі» студентів державної форми навчання*

В результаті проведення першого етапу дослідження серед студентів контрактної форми навчання на основі асоціативного експерименту були отримані результати по найбільш вираженим асоціаціям на слово-стимул «Навчання у вузі» (додаток Е). Всі інші асоціації, які не увійшли до значимих для дослідження показників мали маленький відсоток вживаності або ж поодиночні назви. Дані асоціації об'єднувалися в групи за схожістю смислових навантажень та розуміння досліджуваними. Дані результати зображені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

### **Контент-аналіз результатів студентів контрактної форми навчання**

<b>Назва групи</b>	<b>Зміст групи</b>
Навчання	Знання, пари, диплом, відповідальність, викладачі, сила волі.
Дозвілля	Друзі, спорт, нові знайомства, цікавість.
Перспективи	Диплом, вища освіта, майбутнє, професія.

Реконструкція групового семантичного простору зображена на рис. 3.7.

На ньому графічно представлено категоріальну вісь асоціацій студентів контрактної форми навчання на слово-стимул «Навчання у вузі».

Результати дослідження показали, що студенти контрактної форми навчання, в першу чергу пов'язують поняття «Навчання у вузі» з такими найбільш вживаними асоціаціями як друзі (100%), гроші (68%), знання (52%), пари (40%), цікавість (34%), диплом, відповідальність (32%), майбутнє, викладачі (30%), а найменше зустрічаються такі асоціації, як уважність, сила волі, спорт, совість, хороші оцінки, професія, неспання, сміх.

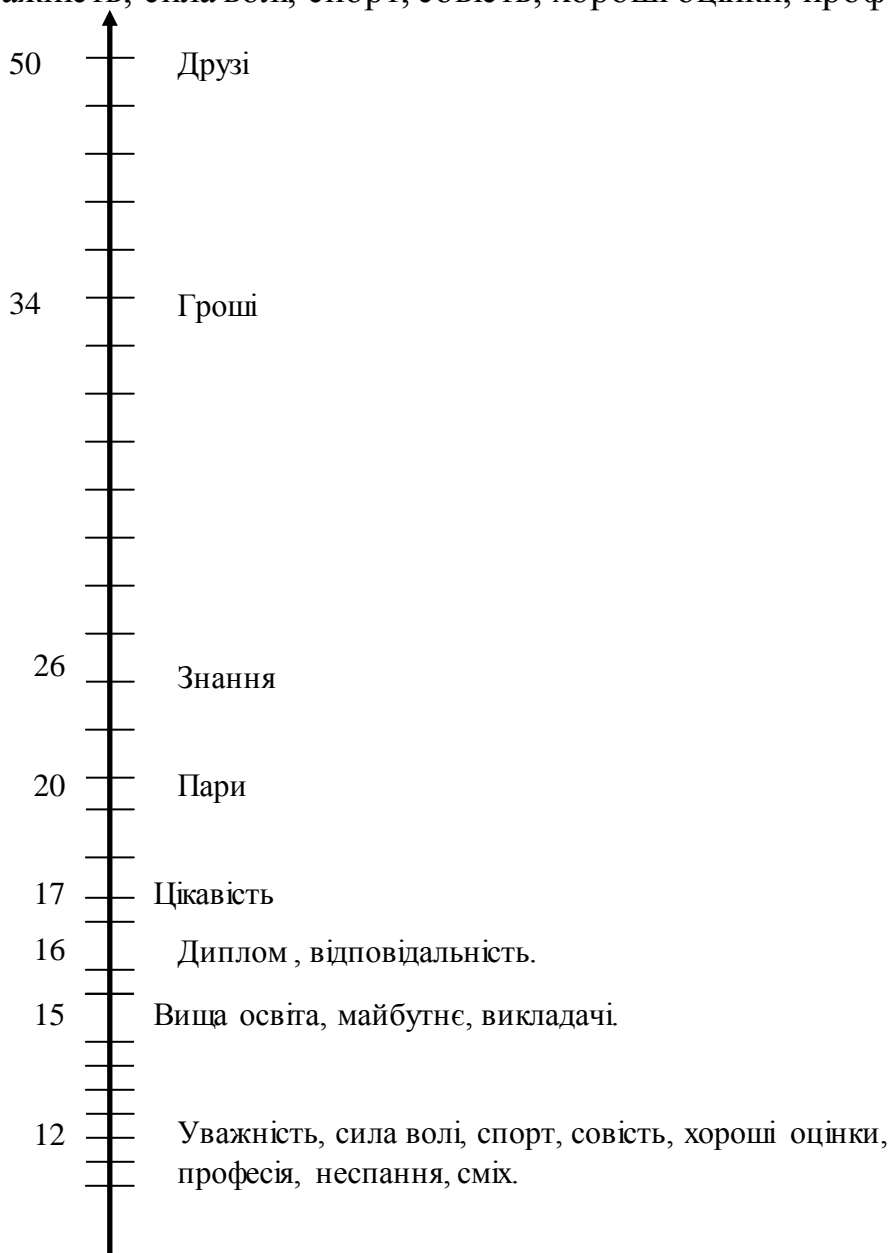


Рис. 3.7. Асоціативна вісь результатів студентів контрактної форми навчання

В ході контент-аналізу було виділено та сформовано 3 групи, які включали в себе ряд асоціацій, близьких за семантичним наповненням та сферою реалізації. Так, категорія «Навчання» включає в себе ті поняття, які найчастіше реалізуються та супроводжують процес навчання тощо. Категорія «Дозвілля» конкретизує та описує особливості студентського життя. В свою чергу остання категорія «Перспективи» описує наявність тих явищ, які відбуватимуться під час навчання у вузі та після його закінчення, та стають основою успішного завершення цього процесу.

Таким чином можна зробити висновок, що для студентів контрактної форми навчання найбільш вживаними, для розуміння та пояснення поняття «Навчання у вузі», є риси, що описують не лише професійні вимоги та розвиток, а і міжособистісні стосунки.

*Семантична складність поняття «Навчання у вузі» студентами державної форми навчання*

Після проведення першого етапу дослідження та обробки результатів нами було виділено по 10 найчастіше вживаних асоціацій. Бланк з асоціаціями піддавався наступному етапу – повторному ранжуванню досліджуваними. Отримані показники піддавалися методам математичної обробки, а саме факторному аналізу, на основі якого будувався семантичний простір досліджуваного явища. Отримані результати другого етапу дослідження представлені в додатку Є.

В результаті проведеного дослідження та статистичної обробки даних було виявлено наступні результати дослідження, для студентів контрактної форми навчання значимими є чотири фактори, загальний показник дисперсії 66,33 % (додаток Ж). Перший фактор описує 22,25% дисперсії, другий фактор 16,71%, третій фактор 15,80%, четвертий фактор 11,56 % дисперсії (див. додаток Ж).

Найчастіше корелюють з першим фактором такі конструкт як знання (-0,84) (див. додаток З). Він пояснює 22,25% дисперсії.

Другий фактор (16,71% дисперсії) друзі (0.82). Перший та другий фактори пояснюють 38,96% дисперсії. Це означає, що факторизація не повна, і що існують ще й інші фактори, менш значимі, але теж достатньо важливі.

Третій фактор (15,80% дисперсії) – вища освіта (-0,82), відповідальність (0,74) Четвертий фактор (11,56% дисперсії) – диплом (0,81).

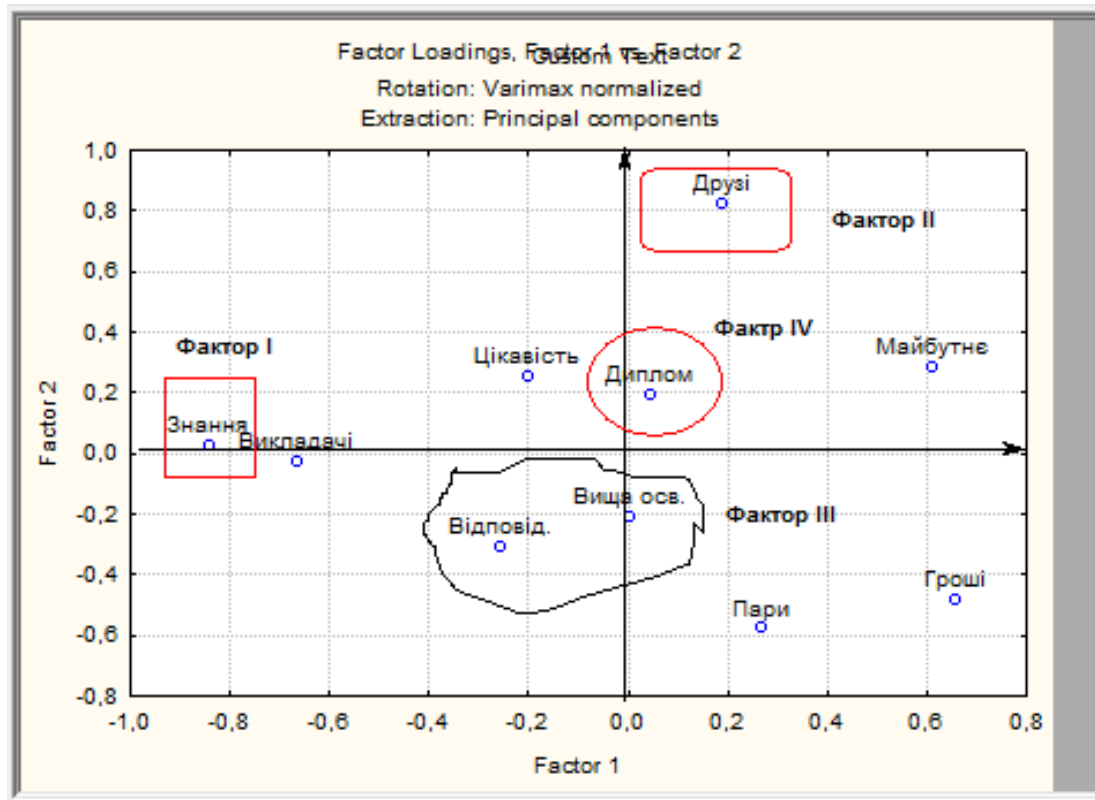


Рис. 3. 8. Факторно-семантичне поле результатів дослідження професійної мотивації студентів контрактної форми навчання.

Найбільш вираженим є такі групи факторів:

- «Знання» (-0,84). Це свідчить про те, що у свідомості студентів контрактної форми навчання - знання є невід’ємною частиною навчання у вузі.

- «Друзі» (0.82). Аналізуючи такі дані ми можемо стверджувати, що у свідомості студентів даної групи навчання у вузі це не лише навчання та здобування майбутньої професії, а і безперервне спілкування та саморозвиток.



На основі вище викладеного можна зробити наступний висновок, що студенти контрактної форми навчання до складових поняття «Навчання у вузі», для розуміння та пояснення його, обирають ті слова, які в них напряду асоціюються з сферою професійних та міжособистісних стосунків, тобто семантика поняття «Навчання у вузі» аналізується на основі якостей набутих в процесі розвитку та взаємодії особистостей.

Отже, отримані дані доводять, що саме ці компоненти пояснюють семантичну складність поняття «Навчання у вузі» у свідомості студентів даної групи.

Проаналізувавши отримані дані студентів державної та контрактної форм навчання, ми можемо спостерігати, що для обох груп досліджуваних навчання у вузі напряду пов'язане, як з професійним розвитком (знання, майбутня професія, диплом, відповідальність тощо) так і з міжособистісними стосунками (друзі, спілкування, нові знайомства тощо).

### **Висновки до III розділу**

Проаналізувавши отримані дані нами було встановлено, що навчальна мотивація студентів різної форми навчання дещо відрізняється. Тобто у студентів державної форми навчання домінує мотив «Набуття знань» 70%. Це свідчить про те, що для студентів цієї групи характерний високий рівень мотивації щодо набуття знань та оволодіння професією.

Що стосується студентів контрактної форми навчання, то в даної групи досліджуваних домінує мотив «Отримання диплому» 54%. Це говорить про те, що при домінуванні зовнішніх мотивів оволодіння навчальними дисциплінами не є метою навчання, а виступає як засіб досягнення іншої мети – отримання диплому.

У результаті дослідження були виявлені не тільки відмінності у навчальній мотивації студентів, а і багато спільного. А саме для опитаних студентів переважною залишається зовнішня позитивна мотивація навчання. Про це свідчать високі рівні значимості соціальні мотиви досягнення (стати висококваліфікованим фахівцем, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності , отримати диплом). Застосування методів вільних асоціацій та факторному аналізу дало змогу встановити, що для обох груп досліджуваних навчання у вузі напряду пов'язане, як з професійним розвитком (знання, майбутня професія, диплом, відповідальність тощо) так і з міжособистісними стосунками (друзі, спілкування, нові знайомства тощо).

## ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз та емпіричне дослідження навчальної мотивації студентів різної форми навчання дали можливість зробити наступні висновки.

1. Здійснивши теоретичний аналіз проблеми професійної мотивації нами було встановлено, що мотивація - це сукупність особистісних та ситуативних факторів, які спонукають до активності (діяльності) людини. Тобто, успіх у діяльності у великій мірі залежить від мотивації (від прагнення самостверджуватися, досягати високих результатів). Чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати.

2. З метою вивчити психологічні особливості навчальної мотивації студентів різної форми навчання (на прикладі державної та контрактної форми навчання) нами було використано *теоретичні* – аналіз літератури для уточнення дефініцій «мотив», «мотивація», «навчальна мотивація»; синтез, порівняння, узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розробки теоретичної моделі; *емпіричні* - діагностичні методи (асоціативний експеримент, “Методика вивчення мотивації навчання у вузі Т.І. Ільїної” та “Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А.Реан, В.А.Якунін)”; *статистичні* - математична обробка даних, а саме факторний аналіз.

3. У результаті дослідження було виявлено, що у студентів державної форми навчання домінує мотив «Набуття знань». Для студентів даної групи характерний високий рівень мотивації щодо набуття знань та оволодіння професією. Вони виявляють високий рівень пізнавальної активності в процесі навчання, отримуючи певне задоволення від самого процесу набуття знань та умінь. Студенти цієї групи мають розвинуте прагнення до оволодіння професійними знаннями та вміннями, а також бажання набутти професійно важливих якостей у ході отримання професійної освіти.

Що стосується студентів контрактної форми навчання, то в даній групі досліджуваних домінує мотив «Отримання диплому». Отже, при домінуванні зовнішніх мотивів оволодіння навчальними дисциплінами не є метою навчання, а виступає як засіб досягнення іншої мети – отримання диплому. Звідси можна зробити припущення щодо наявності для даної групи студентів низького рівня пізнавального інтересу до навчальної діяльності і відповідно до професійної спрямованості.

4. У результаті дослідження були виявлені не тільки відмінності у навчальній мотивації студентів, а і багато спільного. А саме для опитаних студентів переважною залишається зовнішня позитивна мотивація навчання. Про це свідчать високі рівні значимості соціальні мотиви досягнення (стати висококваліфікованим фахівцем, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності, отримати диплом). Застосування методів вільних асоціацій та факторному аналізу дало змогу встановити, що для обох груп досліджуваних навчання у вузі на пряму пов'язане, як з професійним розвитком (знання, майбутня професія, диплом, відповідальність тощо) так і з міжособистісними стосунками (друзі, спілкування, нові знайомства тощо).

Таким чином, висунута гіпотеза про те, що навчальна мотивація студентів обумовлена формою навчання студентів підтвердилась частково, а саме: написати що підтвердилось, а що спростувалось.

Проведене дослідження є аналізом окремих структурних компонентів навчальної мотивації студентів та не претендує на повне розкриття даної проблематики. Перспективою подальших досліджень ми вбачаємо у розробці корекційно-розвивальної програми для розвитку навчальної мотивації.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / Ксения Александровна Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности / отв. ред. Л. И. Анцыферова. М. : Наука, 1981. С. 19-44.
2. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии : [пер. с нем.] / Альфред Адлер. М. : Когито-Центр, 2002. 220 с. (Классики психологии).
3. Ананьев В. А. К психофизиологии студенческого возраста/ В. А. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – Вып. 2. – С. 82–89.
4. Абдуллаева М. М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход / М. М. Абдуллаева // Психол. журнал. – 2004. – Т. 25, № 2. – С. 86–95.
5. Алексеева А.В. Идентичность: особенности становления в юношеском возрасте/ А.В. Алексеева// Журнал практического психолога. – 1999. – №1. – С. 6 – 10.
6. Антипова И.Г. Отношение к учебной деятельности старшеклассников и студентов как субъективная реальность: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. псих. наук: спец. 19.00.07 “Педагогическая и возрастная психология” / И. Г. Антипова.-Ростов-на-Дону, 2000. – 24 с
7. Андреева Г.М. Социальная психология./ Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 340 с.
8. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности./ В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
9. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.

10. Бибрих Р. Р. Мотивация и целеобразование в поведении с закономерным и случайным исходом / Р. Р. Бибрих, А. Б. Орлов // Вопросы психологии. 1985. № 1. С. 167-174.
11. Бодалев А. А. Психология о личности / Алексей Александрович Бодалев. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. 188 с.
12. Бибрих Р. Р. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов / Р. Р. Бибрих, И. А. Васильева// Вестник МГУ. Серия 14. Психология. - 1987. - №2. - С. 12.
13. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.
14. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка./ Л.И. Божович. – В кн.: Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: Педагогика, 1972. – С.7-44.
15. Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием / Игорь Александрович Васильев, Мадрудин Шамсудинович Магомед-Эминов. М. : Изд-во МГУ, 1991. 144 с.
16. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія / Жанна Петрівна Вірна. Луцьк: Ред.-вид. від. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім.. Лесі Українки, 2003. 320с.
17. Выготский Л. С. Собр. соч : в 6 т. – Т. 6. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.
18. Возрастная и педагогическая психология /Под. ред. А. В. Петровского. –М., 1979.
19. Возрастная и педагогическая психология/Под ред. М. В. Гамезо и др. –М.,1984.
20. Виллюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека./ В.К. Виллюнас – М.: Изд-во МГУ, 1990.– 288 с.

21. Елфимова Н.В. Пути исследования мотивации в когнитивной психологии: сравнительный анализ/Н.В. Елфимова //Вопр.психол. - 1985. - № 5. – С.162-168.
22. Галузяк В.М. Мотиваційно-сміслові детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / Василь Михайлович Галузяк. К., 1999. 16 с.
23. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения / Тамара Олеговна Гордеева. М. : Смысл : Академия, 2006. 336 с.
24. Гордієнко В. І. Розвиток особистості в процесі професіоналізації: професіогенез особистості / В. І. Гордієнко // Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навч. посіб. / За ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. - Хмельницький : ТУП, 2001. - С. 48-67.
25. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов / Г. В. Гарбузова // Управление общественными и экономическими системами. – 2007. – № 1. – С. 3–14.
26. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения./ Т.О. Гордеева – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2006. – 336 с.
27. Головин С.Ю. Словарь практического психолога./ С.Ю. Головин – Мн.: Харвест, 1998. – 800 с.
28. Заброцький М. М. Основи вікової психології : навч. посіб. / Михайло Михайлович Заброцький. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2006. 112 с.
29. Зимняя И. А. Педагогическая психология./ И. А. Зимняя – М. : Логос, 2004. – 384с.
30. Занюк С. С. Мотиваційний тренінг. Формування мотивації навчальної діяльності у студентів та старшокласників / С. С. Занюк // Практична психологія та соціальна робота. - 2002. - № 8. - С. 31-42.
31. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. СПб. : Питер, 2000. 512с.

32. Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис / Под ред. А.В. Толстых. – М., 1996. – 344 с.
33. Климчук В.А. Тренинг внутренней мотивации./ В.А. Климчук – СПб.: Речь, 2005. – 76 с.
34. Климчук В.О. Дослідження особливостей розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності/ В.О. Климчук // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологія – №1 (25). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – С. 222-232.
35. Климчук В.О. Психологічні детермінанти розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності.-Автореф. на здоб. наукового ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.07“Педагогічна та вікова психологія”/ В.О. Климчук. – К., 2004. – 20 с.
36. Климчук В.О. Експериментальне дослідження явища мотиваційного зараження/ В.О. Климчук // Соціальна психологія. – 2005. – №3(11). – С.59-71.
37. Климчук В.О. Творча особистість: дослідження ціннісного рівня внутрішньої мотивації навчання/ В.О. Климчук // Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 18, 2002. – С. 236-240.
38. Климчук В.О., Грищук Н.В. Мотивація вчителів та учнів: чи існує зв'язок?/ В.О Климчук, Н.В. Грищук // Обдарована дитина. – 2006. – №1. – С. 23-26.
39. Климчук В.О., Шимченко О.А. Вплив внутрішньої мотивації на розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку/ В.О. Климчук, О.А. Шимченко // Обдарована дитина – 2004. – №10. – С. 60-63.
40. Кон И.С. Психология ранней юности./ И.С. Кон – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
41. Кон И. С. Психология юношеского возраста./ И. С. Кон – М., 1979. – 175 с.



42. Крейг Г. Психология развития./Г. Крейг – СПб.: Питер, 2002. – 992 с.
43. Корень Т.О. Професійний розвиток особистості: категоріальне визначення / Т.О. Корень // Актуальні проблеми психології: Зб. Наукових праць / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України; [Під ред. С.Д.Максименка]. – Т.7: Екологічна психологія. - Вип.17: Психологія освітнього простору. – Миколаїв: ТОВ «Фірма «Ілон», 2008.-С.86-89.
44. Ліфанова Н.В. Психологія особистості./ Н.В. Ліфанова – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.
45. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т./ А.Н. Леонтьев - М.: Педагогика. - Т. 2. – 1983. - 320 с.
46. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность./ А. Н. Леонтьев - М., 1975.
47. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога./ И.Г. Малкина-Пых – М.: Эксмо, 2006. – 784 с.
48. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя./ А.Б. Орлов, Т.А. Матис, А.К. Маркова – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
49. Маслоу А. Мотивация и личность./ А. Маслоу – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
50. Музика О.Л. Криза творчої особистості: суб'єктно-ціннісний підхід до типології/ О.Л. Музика // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2001. – С. 63-72.
51. Музика О.Л. Суб'єктно-ціннісний аналіз особистісного росту/ О.Л. Музика // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – №6 (30). – Ч. I. – С. 137-143.
52. Музика О.Л. Психологічний аналіз ціннісної свідомості творчо обдарованої особистості/ О.Л. Музика // Українська еліта та її роль у

державотворенні: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Вип.1. – К., 2000. – С. 272-276.

53. Музика О.О. Мотивація творчої активності у становленні технічно обдарованої особистості / О.О. Музика // Українська еліта та її роль у державотворенні: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2000. – Вип.1. – С. 276-280.

54. Музика О.О. Характеристика основних типів мотивації творчої активності технічно обдарованих підлітків/ О.О. Музика// Духовність як основа консолідації суспільства. Міжвід. наук. зб. – К.: Інститут “Проблеми людини”, 1999. – Т.16. – С. 348-353.

55. Олпорт Г.У. Функциональная автономия мотивов/ Г.У. Олпорт // *American Journal of Psychology* . 1937. V ol. 50. P .141-156. Пер. с англ. М. Фаликман.

56. Олпорт Г.В. Личность в психологии./ Г.В. Олпорт – М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.

57. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза. Автореф. дисс. докт. психол. наук./ Ю.М. Орлов – М., 1984. – 33 с.

58.Петренко В. Ф., Введення в експериментальну психосемантику: исследование форм репрезентаций в быденном сознании./ В. Ф. Петренко - М.: Из МГУ, 1983. - 175 с.

59. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания./ В.Ф. Петренко -М.:Изд-во Моск. ун-та,1998.-208с.

60. Психологія особистості. Словник-довідник / за редакцією П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута, 2001.

61. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, – 494с.

62. Рождественская Е.А. Особенности мотивации обучения в ВУЗе / Е.А. Рождественская, Н.А Рощина., Е.Н. Кубарев // Вестник ТГПУ. Серия: Психология. – 2005. – Выпуск 1(45). – С. 44-46.

63. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології./ В.В. Рибалка – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.
64. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии./ С.Л. Рубинштейн – М.: Учпед-гиз. - 1946. – 704 с.
65. Реан А. А. О ценностно-мотивационной сфере студентов-универсантов /А. А. Реан, Т. В. Андреева, Н. Н. Киреева и др. // Ананьевские чтения - 99: Тезисы научно-практической конференции. - СПб., 1999. - С. 47.
66. Савиченко О. Програма вивчення мотивації досягнення успіху у спортивній діяльності/ О. Савиченко // Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 15 лютого 2005р.). Редактори: О.Б.Терешина, П.Ю.Липський. – Київ, 2005. – 289 с. – С. 277-280.
67. Савиченко О.М. Мотивація досягнення успіху як чинник розвитку обдарованості/ О.М. Савиченко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції „Соціально-психологічні детермінанти особистісного становлення сучасної молоді” – Київ-Луганськ, 2003. – С. 235-240. (0,3 др.арк.)
68. Савиченко О.М. Особливості розвитку мотивації досягнення успіху у спортивній діяльності/ О.М. Савиченко // Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О.Моляко, О.Л.Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – С. 219-236.
69. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования./ Д.Н. Узнадзе – М.: Наука. – 1966. –С. 404-407.
- 70.Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала/ А.Р. Фонарев. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 560 с.
71. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / Фукуяма С. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 168 с.
72. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность./ Х. Хекхаузен – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.

73. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды./Д.Б. Эльконин – М.: Моск. Психолого-социальный инст., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.

74. Шмельов А. Г., Введения в экспериментальную психосемантику./ А. Г. Шмельов - М.: Из МГУ, 1983, 157 с.

75. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М.:Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

76. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие / Л.Б. Шнейдер. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 206 с.

77. Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности / В.А.Ядов // Психология самосознания: Хрестоматия. – Са-мара: БАХРАХ–М, 2000. – С. 589–601.

78. Яacobсон П.М. Психологические проблемы мотивации в поведении человека./ П.М. Яacobсон – М.: Просвещение. – 1969. – 317 с.

79. 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, 227-268.

80. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2004). A voiding death or engaging life as accounts of meaning and culture: A comment on Pyszczynski, Greenberg, Solomon, Arndt, and Schimel (2004). *Psychological Bulletin*, 130, 473-477.

81. Shtarke Kurt Studenty. Stanovlenie lichnosti. Perevod s nemeckogo / K. Shtarke.- М.,1982.- 136s.

82. Nuttin J. R. Motivation and reward in human learning: A cognitive approach. – In: Handbook of learning and cognitive processes. V.3. Approaches to human learning and motivation. – New. Jersey, 1976. – P. 247-282.

## ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця №1

Частотний і відсотковий аналіз найбільш вживаних асоціацій у відповідь на слово-стимул «Навчання у вузі» у свідомості студентів державної форми навчання.

АСОЦІАЦІЇ	N (частота)	% (відсотки)
Сесія	45	90
Друзі	40	80
Майбутня робота	38	76
Вища освіта	38	76
Диплом	30	60
Задоволення	33	66
Відповідальність	30	60
Стипендія	30	60
Брак часу	25	50
Професіоналізм	15	30
Власне «Я»	15	30
Допомога	10	20
Стурбованість	5	10
Зарплата	5	10
Викладачі	5	10
Оцінки	5	10
Канікули	2	4
Голод	2	4
Методика	2	4

Спорт	2	4
Книги	2	4
Уміння	2	4

## Додаток Б

Зведена таблиця ранжування найбільш уживаних асоціацій

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Сесія	Друзі	Майбутня проф.	Вища осв.	Задоволення	Диплом	Стипендія	Відповід.	Брак часу	Власне я
1	5	9	1	2	4	7	8	3	10	6
2	7	8	2	1	10	4	10	9	4	5
3	8	5		10	6	8	9	2	7	4
4	2	4	7	8	5	10	9	3	5	6
5	1	5	9	2	6	8	1	6	7	10
6	2	5	8	3	6	7	2	4	5	10
7	2	1	8	9	6	7	3	4	5	10
8	2	3	8	1	6	7	3	4	5	9
9	5	4	7	8	6	9	8	10	1	3
10	2	4	5	7	8	9	8	10	1	6
11	7	5	2	8	4	9	6	3	3	10
12	5	6	3	8	9	1	4	1	10	7
13	7	5	6	10	8	3	9	2	1	9
14	6	5	9	1	8	7	9	4	7	8
15	5	2	8	9	7	3	9	4	10	6
16	2	4	6	1	5	9	3	7	8	10
17	2	3	6	7	8	1	9	10	5	10
18	2	4	5	1	5	7	9	10	6	8
19	1	3	7	4	6	9	8	2	5	10
20	2	3	1	7	6	9	4	5	10	8
21	1	2	3	7	6	9	4	8	5	10
22	1	2	6	8	7	10	9	3	5	8
23	1	2	8	9	7	6	10	3	4	5
24	2	3	1	7	5	8	9	4	10	6
25	3	1	2	6	8	9	10	7	5	4
26	1	3	2	8	5	7	10	9	4	6
27	3	8	1	8	5	9	10	6	4	2
28	1	3	6	5	4	7	2	8	9	10
29	2	3	6	5	4	7	1	8	9	10
30	3	1	4	2	5	6	7	9	10	8
31	3	1	2	5	4	7	6	10	8	9
32	2	1	5	6	7	8	3	4	10	9
33	2	3	5	4	7	6	1	8	9	10
34	5	2	1	4	3	6	7	8	9	10

35	3	2	1	5	6	7	4	3	8	9
36	3	1	4	5	6	10	2	7	9	10
37	1	2	4	3	7	8	5	5	10	9
38	1	2	4	6	8	7	3	5	8	9
39	2	3	5	6	4	7	1	8	9	10
40	3	2	6	5	7	8	1	4	7	9
41	3	1	5	2	6	4	7	6	8	9
42	4	1	3	5	7	2	6	8	10	9
43	3	1	2	5	6	7	4	8	9	10
44	1	3	2	6	7	4	5	10	9	8
45	2	3	4	7	6	5	1	8	9	10
46	2	3	5	1	7	4	6	8	9	10
47	3	2	6	5	4	7	1	8	9	10
48	3	1	5	2	4	6	7	8	8	9
49	1	3	2	5	4	6	5	7	8	9
50	2	1	4	3	5	7	1	6	8	9

*Додаток В*

*Власні значення факторів*

Eigenvalues (Spreadsheet2.sta)				
Extraction: Principal components				
Value	Eigenvalue	% Total variance	Cumulative Eigenvalue	Cumulative %
1	2,718882	27,18882	2,718882	27,18882
2	1,497777	14,97777	4,216659	42,16659
3	1,414727	14,14727	5,631386	56,31386
4	1,118976	11,18976	6,750362	67,50362

Додаток Д

Факторні навантаження

Variable	Factor Loadings (Varimax normalized) (Spreadsheet2.sta Extraction: Principal components (Marked loadings are > ,700000)			
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Сесія	0,090528	0,333618	-0,022983	-0,722772
Друзі	0,152141	-0,075767	0,120707	-0,839853
Майбутня проф.	-0,065686	0,067235	0,807173	0,182323
Вища осв.	0,668583	0,091760	0,085550	0,303916
Задоволення	0,313567	0,687836	0,320805	-0,056064
Диплом	0,167816	-0,888400	0,153461	0,098891
Стипендія	0,718679	0,142271	-0,186628	-0,350699
Відповід.	-0,054481	0,021093	-0,643340	0,243597
Брак часу	-0,699853	0,126738	-0,353836	0,146235
Власня	-0,768420	0,039696	0,184324	0,364013
Expl.Var	2,208878	1,430678	1,408303	1,702502
Prp.Totl	0,220888	0,143068	0,140830	0,170250



*Додаток Е*

*Частотний і відсотковий аналіз найбільш вживаних асоціацій у відповідь на слово-стимул «Навчання у вузі» у свідомості студентів контрактної форми навчання.*

АСОЦІАЦІЇ	N (частота)	% (відсотки)
Друзі	50	100
Гроші	34	68
Знання	26	52
Пари	20	40
Цікавість	17	34
Диплом	16	32
Відповідальність	16	32
Вища освіта	15	30
Майбутнє	15	30
Викладачі	15	30
Уважність	12	24
Сила волі	12	24
Спорт	12	24
Совість	12	24
Хороші оцінки	12	24

Професія	12	24
Неспання	12	24
Сміх	12	24

*Додаток Є*

*Зведена таблиця ранжування найбільш уживаних асоціацій*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Гроші	Друзі	Знання	Пари	Цікавість	Диплом	Вища осв.	Відповід.	Майбутнє	Викладачі
1	2	1	3	4	5	7	8	6	9	10
2	3	1	2	4	5	6	10	7	9	8
3	2	1	4	3	6	8	9	7	5	10
4	2	1	5	6	7	4	9	7	8	10
5	2	1	3	4	6	7	10	5	9	8
6	2	1	3	5	4	7	10	6	9	8
7	2	1	3	4	6	7	9	8	5	10
8	2	1	3	5	4	7	9	8	6	9
9	3	1	3	4	6	5	8	7	10	9
10	2	1	3	5	6	4	8	7	10	9
11	1	2	3	4	6	5	8	7	9	10
12	3	2	1	5	4	6	9	8	10	7
13	1	2	3	4	5	6	9	7	10	8
14	3	2	1	4	5	7	9	6	10	8
15	2	1	3	4	5	6	9	7	10	8
16	2	1	3	5	4	6	9	7	8	10
17	2	1	3	5	4	6	9	7	8	10

18	2	1	3	4	5	6	9	7	10	8
19	3	1	2	4	6	7	8	5	9	10
20	2	1	3	5	6	7	4	8	10	9
21	1	2	3	4	6	8	5	7	9	10
22	1	2	4	3	5	6	8	7	9	10
23	1	2	3	4	6	7	10	5	8	9
24	2	1	4	5	6	8	9	7	10	8
25	3	1	2	4	6	7	10	5	9	8
26	2	1	3	4	5	6	10	7	8	9
27	3	1	2	5	4	7	10	6	8	9
28	2	1	3	5	4	6	8	7	9	10
29	2	1	3	5	4	6	7	8	9	10
30	3	1	4	2	5	6	7	8	10	9
31	3	1	2	5	4	7	6	8	10	9
32	2	1	3	4	7	5	8	6	10	9
33	2	1	3	4	5	6	8	7	9	10
34	2	1	3	4	5	6	8	7	9	10
35	2	1	3	5	6	7	9	8	8	10
36	2	1	4	3	5	7	9	8	9	10
37	1	2	4	3	5	6	8	7	10	9
38	1	2	4	3	5	6	9	7	8	10
39	2	1	4	3	5	6	8	7	9	10
40	3	2	1	4	6	5	8	7	10	9
41	3	1	2	4	5	6	10	7	8	9
42	3	1	2	4	5	7	8	6	10	9
43	3	1	2	5	4	6	7	8	9	10
44	2	1	3	4	5	6	8	7	9	10
45	2	1	4	3	6	5	8	7	9	10
46	2	1	3	4	5	6	9	7	8	10
47	3	2	1	4	6	7	8	5	9	10
48	2	1	3	4	5	6	7	8	8	9
49	2	1	3	5	6	6	10	7	8	9
50	2	1	4	3	5	7	10	6	8	9

Додаток Ж

Власні значення факторів

Eigenvalues (Spreadsheet2.sta)				
Extraction: Principal components				
Value	Eigenvalue	% Total variance	Cumulative Eigenvalue	Cumulative %
1	2,225089	22,25089	2,225089	22,25089
2	1,671062	16,71062	3,896151	38,96151
3	1,580638	15,80638	5,476789	54,76789
4	1,156979	11,56979	6,633769	66,33769

Додаток 3  
Факторні навантаження

Variable	Factor Loadings (Varimax normalized) (Spreadsheet2.sta) Extraction: Principal components (Marked loadings are > ,700000)			
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Гроші	0,658100	-0,480388	-0,053611	0,085793
Друзі	0,188419	0,823782	0,073401	0,008311
Знання	-0,843156	0,031492	-0,000010	-0,236184
Пари	0,268142	-0,574814	0,120231	-0,032282
Цікавість	-0,202361	0,258585	-0,379721	-0,559433
Диплом	0,041864	0,196803	-0,157964	0,819168
Вища осв.	0,003761	-0,206024	-0,822860	0,111634
Відповід.	-0,257825	-0,303384	0,741857	0,036053
Майбутнє	0,610430	0,283596	0,299597	-0,492892
Викладачі	-0,664622	-0,026354	0,283550	0,048918
Expl. Var	2,174949	1,562000	1,589467	1,307353
Prp. Totl	0,217495	0,156200	0,158947	0,130735

*Додаток И*

*Бланк відповідей до методик “Методика вивчення мотивації навчання у вузі Т.І. Ільиной”, “ Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А.Реан, В.А.Якунін)» та методу вільних асоціацій*

**Бланк методики**

Вік	
Курс	
Дата заповнення	
Форма навчання ( державна, контракт)	

**Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А.А.Реан,В.А.Якунін)»**

*Інструкція до тесту:* перед вами список причин, які спонукають людей вчитися. Виберіть з цього списку п'ять причин, найвагоміших вам.

*Тестовий матеріал:*

Стати висококваліфікованим фахівцем.

- Одержати диплом.
- Успішно продовжити навчання наступних курсах.
- Успішно вчитися, складати іспити на «добре» і «відмінно».
- Постійно отримувати стипендію.
- Придбати глибокі й глибокі знання.
- Бути постійно готовий до черговим занять.
- Не запускати вивчення предметів навчального циклу.
- Не відставати від однокурсників.
- Забезпечити успішність майбутньому професійному діяльності.
- Виконувати педагогічні вимоги.
- Досягти поваги викладачів.
- Бути прикладом однокурсників.
- Домогтися схвалення батьків і оточуючих.
- Уникнути засудження та покарань погану навчання.
- Одержати інтелектуальне задоволення.

### **Методика «Вивчення мотивації навчання у виші» (Т.І. Ільїна)**

*Інструкція:* Уважно прочитайте кожне твердження. Поставте позначку "+" поруч з номером твердження, якщо ви згодні з ним, і позначку "-", якщо не згодні з цим твердженням.

#### ***Твердження:***

1. Найкраща атмосфера на занятті — атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань або неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професійної діяльності.
5. Яку з притаманних вам якостей ви цінуєте найбільше? (Відповідь напишіть \_\_\_\_\_).
6. Я вважаю, що життя варто присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на заняттях складних проблем.
8. Я не вбачаю сенсу у більшості завдань, які виконуються у ВНЗ.
9. Я отримую велике задоволення від розповіді знайомим про свою майбутню професію.
10. Я досить-таки посередній студент, ніколи не буду зовсім хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений в правильності вибору професії.
13. Яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? (Відповідь напишіть \_\_\_\_\_).

14. За зручних обставин я користуюся на іспиті підручними матеріалами (конспектами, шпаргалками, записами, формулами).
15. Найкращий час життя — студентські роки.
16. У мене надмірно неспокійний і переривчастий сон
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За можливості я вступив би в інший ВНЗ.
19. Зазвичай я беруся за більш прості завдання, а більш складні залишаю напотім.
20. Для мене важко було зупинитися при виборі професії на одній з них.
21. Я можу спокійно спати за будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія приносить мені моральне задоволення і матеріальне благополуччя в житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні навчатися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це самий зручний ВНЗ.
26. У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадувань адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язано з незвичним напруженням.
28. Екзамени потрібно складати, затрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато ВНЗ, в яких я би міг навчатися з неменшим інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає навчатися?  
(Відповідь \_\_\_\_\_ напишіть \_\_\_\_\_).
31. Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення певною мірою пов'язані з майбутньою роботою.
32. Неспокій про іспит або роботу, що не виконані вчасно, часто заважають мені спати.
33. Висока заробітна платня після закінчення ВНЗ для мене не головне.
34. Мені потрібно бути в доброму гуморі, щоб підтримати загальні рішення групи.
35. Я змушений був вступити у ВНЗ, щоб зайняти бажане положення у суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вивчаю навчальний матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки — хороші професіонали, і я хочу бути схожим на них.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з притаманних вам властивостей допомагає навчатися у ВНЗ  
(Відповідь \_\_\_\_\_ напишіть \_\_\_\_\_).

40. Мені важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, які прямо не стосуються моєї майбутньої професії.

41. Мене дуже турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я навчаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.
43. Мій вибір цього ВНЗ остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати в будь-чому свою групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай рівний і хороший настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота та легкість майбутньої професії.
48. До вступу у ВНЗ я давно цікавився цієї професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найважливіша і найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору цього ВНЗ.

### **Інструкція**

Запишіть будь ласка перші десять асоціацій, які спали Вам на думку, на запропоноване слово-стимул. Над питанням довго не роздумуйте.

Слово-стимул «Навчання у вузі»

- |    |        |
|----|--------|
| 1. | 9 .    |
| 2. | 10 .   |
| 3. |        |
| 4. |        |
| 5. |        |
| 6. |        |
| 7. |        |
| 8. | Дякую! |