

Міністерство освіти та науки України
Житомирський Державний Університет

Курсова робота

з психодіагностики на тему

Мотиви навчальної діяльності

молодших школярів

студентки
54 групи
заочної форми навчання
соціально-психологічного факультету
спеціальності
«Практична психологія. Соціальна педагогіка»

Кравчук Ірини Юріївни

науковий керівник

старший викладач Гніда Галина Петрівна

Житомир 2009

Зміст

Вступ	3
Розділ I. Мотиви навчання молодших школярів: теоретичний аналіз	6
1.1. Проблема мотивації навчання у психології	6
1.1.1. З історії вивчення мотивів людини	6
1.1.2. Поняття «потреба», «мотивація», «мотив»	8
1.1.3. Мотиви навчання та їх класифікація	11
1.1.4. Якісні характеристики мотивів навчання	16
1.1.5. Погляди на мотивацію навчання у різних психологічних школах ...	17
А. Біхевіоризм: погляд на мотивацію	18
Б. Гуманістична психологія: погляд на мотивацію	19
В. Когнітивна психологія: погляд на мотивацію	20
1.2. Особливості мотивів навчання молодшого школяра	22
1.2.1. Місце навчання у діяльності молодшого школяра та її особливості	22
1.2.2. Мотиви навчання молодшого школяра	23
Розділ II. Методики дослідження мотивів навчання молодшого школяра ...	28
2.1. Методики діагностики мотивів навчання молодших школярів ...	28
2.2. Побудова дослідження мотивів навчання молодших школярів ...	30
Розділ III. Результати дослідження мотивів навчання молодшого школяра	32
3.1. Результати дослідження та статистичної обробки діагностики мотивів навчання молодшого школяра	32
3.2. Аналіз результатів дослідження	35
Підсумки	37
Список використаних джерел	38

Вступ

Актуальність дослідження. Проблема мотивації – одна із ключових проблем психології. Фактично жодна із психологічних теорій не може обійти питання спонук до 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 досягнень¹.

Водночас слід зазначити, що мотиви навчання значно змінюються з часом. Скоріш за все, мотиви навчання школярів тридцять, двадцять та десять років тому відрізняються від мотивів сучасних школярів. Тому питання мотивів навчання молодших школярів є актуальним.

Актуальність теми також полягає і в її практичному значенні. Розуміючи мотивацію навчання сучасних молодших школярів, педагоги можуть оптимізувати процес навчання, складати такі навчальні програми та плани, які максимально відповідають мотивам учнів, і тому гарантуватимуть максимальний результат.

Об'єктом дослідження даної роботи є мотивація навчання.

Предметом дослідження є мотиви навчання молодших школярів та методики їх діагностики.

Мета, яку ставить перед собою автор даної роботи:

¹ Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – С. 309.

- зробити теоретичний аналіз проблеми мотивації навчання молодших школярів;
- проаналізувати методики діагностики мотивів навчання;
- дослідити зв'язок мотивів навчання молодших школярів із успішністю у навчанні.

У роботі буде перевірено наступні *гіпотези*:

1. Існує зв'язок між рівнем шкільної мотивації учнів та їхньою академічною успішністю.
2. Існує зв'язок між ведучими мотивами навчання молодших школярів та їхньою академічною успішністю.

Автор ставить перед собою наступні *завдання*:

- проаналізувати наукову літературу, присвячену проблемам мотивації;
- дібрати методики дослідження мотивів навчання молодших школярів та провести дослідження;
- використавши методи математичної статистики, виявити зв'язок між мотивцією навчання молодшого школяра та рівнем його успішності.

У роботі використовувалися два *методи збору інформації*: метод опитування (Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації Н.Г. Лусканової, Типологія мотивів навчання «Сходінка спонук» А.І. Божович та І.К. Маркової, Методика «Мотиви навчальної діяльності молодших школярів» Калінінградського Державного Університету) і метод аналізу документації (аналіз успішності навчання за класним журналом) та *статистичні методи обробки інформації* (визначення рангового коефіцієнту кореляції Спірмена та визначення t-критерію Ст'юдента). *Вибірка* складалась із 40 учнів двох третіх класів загальноосвітньої школи. Класи навчаються за однаковими програмами. Діагностика проводилася груповим методом.

Надійність отриманих результатів забезпечується репрезентативністю вибірки та використанням методів математичної статистики.

Новим у даній роботі є те, що встановлювалася зв'язок успішності третьокласників із мотивами їх навчання у сучасних умовах.

Розділ І. Мотиви навчання молодших школярів: теоретичний аналіз

1.1. Проблема мотивації навчання у психології

1.1.1. З історії вивчення мотивів людини

Що саме є спонукою до активності людини – одна із найбільш старовинних проблем наук про людину.

Питання детермінації поведінки людини було поставлене ще давньогрецькими філософами. Геракліт докладно розглядав потреби та потяги, пов'язуючи потреби із умовами життя. Сократ підкреслював важливість контролю за власними потребами. Платон вважав, що потреби, потяги та пристрасті являють собою «душу, що жадає», яка потребує керування з боку «благородної та розумної души». Аристотель пов'язував прагнення із метою, в якій представлений корисний або шкідливий об'єкт. Прагнення ж визначаються потребами і пов'язаними з ними почуттями задоволення та незадоволення, функція яких – оцінка, придатні чи непридатні об'єкти для організму. Таким чином, Аристотель вважав, що активність людини має природне обґрунтування.

У середньовіччя основною мотивуючою силою вважався вольовий імпульс.

У новий час питання мотивації стало головним у філософії, частиною якої тоді була психологія. На думку В.А. Роменця, «психологія переходить на мотиваційний рівень»².

² Основи психології: Підручник. / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – С. 100.

Б. Спіноза (Нідерланди) заперечив свободу волі, вважаючи рушійною силою активності три афекти: бажання, радість та печаль. Афекти – це стан організму, який регулює поведінку. Водночас афекти пов'язані із об'єктивною реальністю.

Французькі філософи Конділ'як, Гольбах, Гельвецій вважали спонуками до активності потреби.

У ХХ ст. з'явилися теорії мотивації, які стосуються лише людини. Поряд із органічними, тобто вродженими природними потребами, у психології з'являється поняття про вторинні, психогенні потреби, які формуються у ході навчання та виховання (у широкому розумінні).

Історично першими були біологізаторські теорії мотивації (У. МакДаугалл, Великобританія). Сучасний варіант біологізаторських теорій – психобіологія О. Уілсона (США).

Значний внесок у проблему мотивації внесли етологи К. Лоренц (Австрія), Н. Тінберген (Нідерланди), К. фон Фріш (Німеччина).

Значне місце питання мотивації займає у психоаналізі З. Фрейда (Австрія) та неофрейдистів Е. Фромма (Німеччина-США), К. Хорні (Німеччина-США), теорії К. Левіна (Німеччина-США), працях Г. Олпорта (США). Ґрунтовно займався проблемами потреб Г. Мюррей (США). Відому класифікацію потреб запропонував А. Маслоу (США).

Власні погляди, відмінні від розуміння мотивації у руслі поняття «потреба», розробляли біхевіористи Дж. Уотсон, Б.Ф. Скіннер (обидва – США), А. Бандура (Канада).

У останні роки авторитетними є когнітивістські теорії мотивації, які розроблялися Дж. Роттером, Д. МакКлеландом (обидва – США), Х. Хекхаузенем (Німеччина) тощо.

Серед вітчизняних вчених необхідно відмітити Ф. Лазурського, Н. Ланге, які працювали на початку ХХ ст. В 1920-ті рр. вітчизняні вчені стояли на біологізаторських позиціях, апофеозом яких була теорія Єнчмена. Пізніше значний вклад у питання мотивації вніс Л.С. Виготський та його колеги та послідовники А.Н. Леонт'єв, Л.І. Божович тощо. Проблемами мотивації займався С.Л. Рубінштейн.

1.1.2. Поняття «потреба», «мотивація», «мотив»

Для того, щоб розглядати проблему мотивів навчання, в першу чергу необхідно розрізняти поняття «потреба», «мотив» та «мотивація». Ці психологічні утворення тісно пов'язані, але не тотожні.

Словник А. Петровського та М. Ярошевського дає такі визначення: «*потреба* – стан індивіда, створений відчуттям потреби в суб'єктах, необхідних для його існування та розвитку, який є джерелом його активності»³; «*мотив* (від лат. *motus* – приводити в дію, штовхати) – 1) спонукання до діяльності, пов'язаної із задоволенням потреб суб'єкта; 2) предметно спрямована активність певної сили; 3) усвідомлена причина, яка лежить в основі вибору дій та вчинків особистості»⁴.

Р.С. Немов визначає *потребу* як «стан необхідності організму, індивіда, особистості у чомусь, необхідному для їх нормального існування»⁵; *мотив* як «внутрішню стійку психологічну причину поведінки або вчинку людини»⁶

³ Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – С. 287.

⁴ Там же, С. 219.

⁵ Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 672.

⁶ Там же, С. 666.

мотивацію як «динамічний процес внутрішнього, психологічного і фізіологічного керування поведінкою, який включає її ініціацію, напрямок, організацію, підтримку»⁷.

Л.М. Фрідман визначає *потребу* як «властивість і стан людини, який виражає його необхідність в чому-небудь або кому-небудь для підтримки свого існування та розвитку»⁸, а *мотив* як «форму прояву потреби, яка спонукає до певної діяльності; те, заради чого ця діяльність здійснюється»⁹. Щодо *мотивації*, то такий термін Фрідманом не використовується, замість нього він вживає більш широкий термін «*спрямованість особистості*».

Автори підручника «Загальна психологія» визначають *потребу* як «стан живої істоти, що відображає залежність її від умов існування та спричиняє активність у ставленні до цих умов»¹⁰, а *мотиви* як «пов'язані із задоволенням певних потреб спонукання до діяльності, в яких виявляється активність суб'єкта і визначається його спрямованість»¹¹. Поняття «*мотивація*» окремо не виділяється: «мотиви та мотивація розглядаються в психології як причини що визначають вибір спрямованості поведінки і діяльності суб'єкта»¹².

⁷ Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 667.

⁸ Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1985. – с. 217.

⁹ Там же, С. 216.

¹⁰ Загальна психологія. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – С. 453.

¹¹ Там само, С. 450.

¹² Там само, С. 276.

Взагалі, поняття «*мотив*» неоднозначне. Під мотивом розумілися такі феномени, як уявлення і ідеї, відчуття і переживання (Л. І. Божовіч), потреби і потяги, спонуки і схильності (Х. Хекхаузен), бажання і хотіння, звички, думки і відчуття боргу (П. А. Рудік), морально-політичні установки і помисли (А. Р. Ковальов), психічні процеси, стани і властивості особистості (К.К. Платонов), предмети зовнішнього світу (А. Н. Леонтьев), установки (А. Маслоу) і навіть умови існування (В.К. Вілюнас).

Є. П. Ільїн розглядає мотив з різних боків: як потребу, як ціль (предмет задоволення потреби), як спонуку, як намір, як стійку диспозицію особистості, як стан, як формулювання, як задоволеність¹³.

Щодо «*мотивації*», то тут ситуація також невизначена. Мотивацію трактують як сукупність чинників, що підтримують і направляють, тобто що визначають поведінку (Ж. Годфруа), як сукупність мотивів (К.К. Платонов), як спонуку, що викликає активність організму і що визначає її спрямованість, як процес психічної регуляції конкретної діяльності (М. Ш. Магомед-Емінов), як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрям і способи здійснення конкретних форм діяльності (І. А. Джідарьян), як сукупна система процесів, що відповідають за спонуку і діяльність (В. К. Вілюнас).

«*Мотивація*» включає як внутрішні (диспозиційні), так і зовнішні (ситуативні) чинники активності. У такому розумінні поняття «*мотивація*» виходить за рамки даної роботи, яка розглядає лише *мотиви* навчання.

До того ж, терміни «*мотив*» і «*мотивація*» часто використовуються як синонімічні або тотожні.

¹³ Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000

Такий різнобій у розумінні понять робить важким вивчення мотивів. Тому для потреб нашої роботи буде дано операційне визначення даних понять.

Отже у даній роботі *потреба* буде розглядатися як «природна» спонука до активності; *мотив* – як внутрішня психологічна спонука до діяльності, яка може бути усвідомлена та вербалізована, *мотивація* – як система мотивів.

Необхідно вказати, що ситуативні детермінанти поведінки часто недооцінюються, а диспозиційні переоцінюються – так звана «фундаментальна помилка атрибуції»¹⁴. Стосовно теми предмету нашої роботи це значить, що мотиви навчання школяра не є єдиним мотиваційним чинником, що визначає успішність навчальної діяльності. Більш того, зовнішні фактори, такі як, наприклад, соціально-економічне становище родини, стан здоров'я, відносини у класі тощо відіграють набагато більшу роль, ніж ми схильні бачити.

1.1.3. Мотиви навчання та їх класифікація

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 метою¹⁵.

Мотивованість навчання, за Р.С. Немовим, це «психологічна характеристика інтересу учня до засвоєння знань, до придбання певних умінь і навичок, до власного розвитку»¹⁶.

¹⁴ Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2002. – С. 116.

¹⁵ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – С. 426.

¹⁶ Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 2: Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 294.

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, ідеалів¹⁷.

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.)¹⁸. Нас цікавлять не всі, а лише деякі з цих чинників, а саме мотиви.

Мотивами усвідомленого навчання, за 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 собою¹⁹.

Ризикнемо стверджувати, що Рубінштейн видає бажане за дійсне. 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.

Дати загальне визначення мотиву навчальної діяльності неможливо через розбіжності у розумінні поняття «*мотив*», про що писалося вище. Тому

¹⁷ Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 2: Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 294.

¹⁸ Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – С. 4.

¹⁹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – С. 426.

з практичної точки зору доцільно визначити мотив навчальної діяльності як «спрямованість учня на різні сторони учбової діяльності» (А.К. Маркова)²⁰ або як всі фактори, що обумовлюють прояви навчальної активності (Є.П. Ільїн)²¹.

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 людьми²².

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;

²⁰ Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – С. 12.

²¹ Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002.

²² Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – С. 23.

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 особистості²³.

²³ Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – С. 24-25.

Чітка класифікація мотивів наведена Л.М. Фрідманом.²⁴

По відношенню до діяльності мотиви поділяються на:

1. Зовнішні (не пов'язані із самою діяльністю).
2. Внутрішні (безпосередньо пов'язані із діяльністю).

Зовнішні в свою чергу поділяються на:

- а) суспільні;
- б) особистісні.

Внутрішні поділяються на:

- а) процесуальні;
- б) результативні;
- в) мотиви саморозвитку.

Більш докладно зовнішні та внутрішні мотиви будуть розглянуті нижче

По усвідомленню:

1. Усвідомлені (про існування яких суб'єкт знає).
2. Неусвідомлені (про існування яких суб'єкт не знає).

По впливу на діяльність:

1. Тільки знані (основані лише на розумінні того, навіщо необхідно виконувати діяльність).
2. Дієві (які реально визначають поведінку).

Ця класифікація, хоча й не строго логічна, але вельми зручна для даної роботи.

²⁴ Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1985. – С. 75-76.

1.1.4. Якісні характеристики мотивів навчання

Для розуміння мотивів навчання школяра необхідна не лише класифікація цих мотивів, а й якісна характеристика.

Маркова пропонує розділити психологічні характеристики мотивів на дві групи:

1. Змістовні, пов'язані із змістом навчальної діяльності.
2. Динамічні, які характеризують форму та динаміку вираженості мотивів.²⁵

Змістовними характеристиками мотивів є²⁶:

1) Наявність особистісного смислу навчання для учня. Якщо мотив надає діяльності особистісний смисл, то його вплив у мотивації діяльності є дуже значним або вирішальним.

2) Дієвість мотиву. Мотив може бути «тільки знаним» (за А.Н. Леонт'євим). «Тільки знаний» мотив не має реального впливу на діяльність і є лише мотивуванням, тобто декларацією.

3) Місце мотиву в загальній структурі мотивації. Від того, чи є мотив домінуючим, провідним, другорядним або підлеглим залежить його реальний вплив на мотивацію діяльності.

4) Самостійність виникнення й прояву мотиву. Він може виникати як внутрішній у ході самостійної навчальної роботи або тільки в ситуації допомоги дорослого, тобто як зовнішній.

5) Рівень усвідомлення мотиву. Часто мотиви недостатньо усвідомлюються, особливо – у молодшому шкільному віці.

²⁵ Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – С. 23.

²⁶ Там же, С. 24.

б) Ступінь поширення мотиву на різні типи діяльності, види навчальних предметів, форми навчальних завдань.

1.1.5. Погляди на мотивацію навчання у різних психологічних школах.

Різні психологічні школи пропонують свої погляди на мотивацію навчання. Деякі з цих поглядів мають зараз лише історичний інтерес, інші у більшій або меншій мірі залишаються актуальними.

Далі будуть розглянуті погляди основних психологічних шкіл.

Г. Лефрансуа (Канада) пропонує категоризувати теорії мотивації у відповідності до підходів до навчання: біхевіористські, гуманістичні та когнітивістські.

Біхевіоризм акцентує зовнішні мотиви (схвалення, нагорода і навпаки – несхвалення, покарання), гуманістична психологія – внутрішні мотиви (незалежність, відповідальність, актуалізацію потенціалу), когнітивізм – потреби у знанні та розумінні²⁷.

Важливий внесок у теорію мотивації внесли представники глибинної психології (З. Фрейд, А. Адлер, Е. Фромм, К. Хорні тощо), але їх праці мало стосуються мотивації навчання.

Погляди біологічно орієнтованих психологів (К. Бернанд, У. МакДугалл, зараз – О. Уілсон) сьогодні або займають маргінальне положення або взагалі відкинуті.

Погляди Нобелівського лауреата етолога К. Лоренца на мотивацію стосуються тварин, хоча він розповсюджував свої висновки і на людей.

²⁷ Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – С. 315.

А. Біхевіоризм: погляд на мотивацію.

На думку біхевіористські орієнтованих психологів, учень навчається тому, що за успіхи у навчанні його винагороджують або карають. Загальний принцип біхевіоризму $S \rightarrow R$ «працює» і у навчальній мотивації. Основним завданням біхевіористи бачать співвіднесення стимулів та реакцій, підбір відповідних режимів підкріплення. Досягненнями біхевіористської педагогіки та психології користуються практично всі педагоги. Оцінки у формі відміток, слів, невербальних реакції – все це є підкріпленням. Особливою формою підкріплення є спостереження за моделями за А. Бандурою²⁸. Одна з таких моделей, в початковій школі – головною, є вчитель.

Розробка систем і принципів підкріплення – важливий здобуток біхевіористів у галузі педагогічної психології.

В останні часи біхевіористи більше уваги стали приділяти не зовнішнім підкріпленням, а внутрішнім мотивам, основа яких – підкріплення, джерело якого «всередині» людини (радість, гордість тощо).

Бандура ввів у біхевіоризм поняття «самоєфективність» – «судження людей відносно їх здібностей вести себе релевантно специфічній задачі або ситуації»²⁹. Бажання підвищити самоєфективність – серйозний мотив навчання дітей. У цьому теорія Бандури має багато спільного із гуманістичною (потреба в компетентності за Маслоу та Уайтом) та когнітивною психологією.

²⁸ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 2000. – С. 380.

²⁹ Там же, С. 426.

Б. Гуманістична психологія: погляд на мотивацію.

Гуманістичний підхід концентрується на внутрішніх мотивах. Гуманістичні психологи вбачають основою мотивів вроджені базові потреби людини. Найбільш відомою структура мотивів є піраміда потреб А. Маслоу.

Згідно Маслоу³⁰, потреби людини утворюють ієрархію від нижчих фізіологічних потреб до найвищої потреби у самореалізації:

1. Фізіологічні потреби.
2. Потреба у безпеці.
3. Потреба у любові та приналежності.
4. Потреба в пошані.
5. Потреба у самоактуалізації.

Для педагогічної практики важливо відмітити, що потреба у пошані включає в себе потребу у компетентності, потреба у самоактуалізації – естетичні та когнітивні потреби.

Уайт і Рован стверджують, що потреба у компетентності є однією із найважливіших внутрішньо притаманних потреб³¹. Вона полягає у прагненні оволодіти вміннями та мати почуття власної спроможності. Для педагога саме ця потреба може стати базою для формування мотивів навчання.

За Маслоу, потреби задовольняються ієрархічно, тобто, перш, ніж перейти до задоволення вищих потреб, необхідно досягти певного рівня задоволення нижчих³².

³⁰ Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2003. – С. 60 і далі.

³¹ Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – С. 320.

³² Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2003. – С. 63.

З цього правила є багато виключень, потреби можуть досягти рівня функціональної автономії за Олпортом³³. Але такого рівня практично не може досягти дитина.

Гуманістична психологія ставить на перший план відносини «вчитель-учень» та «учень-учень» і принципи таких відносин є головним їх здобутком у педагогічній психології.

В. Когнітивна психологія: погляд на мотивацію.

Когнітивні психологи акцентують свою увагу на знанні та розумінні. Дехто з когнітивних психологів, такі, як Дж. Келлі³⁴, взагалі відкидає саме поняття «мотивація» як зайве – людина діє, тому що жива, і спеціальні конструкти, які пояснюють активність, непотрібні.

Але більшість когнітивних психологів розглядають мотивацію у руслі теорії самоєфективності Бандури, локусу контролю Дж. Роттера та мотивації досягнень та невдач Д.С. МакКлелланда.

Про самоєфективність вже говорилося вище.

Локус контролю – це «поняття, що характеризує локалізацію причин, якими суб'єкт пояснює власну поведінку і поведінку інших людей»³⁵.

«Внутрішній, або інтернальний, контроль – це переконання в тому, що подія залежить від характеристик або дій самої людини. Зовнішній, або екстернальний, контроль – це відчуття, що поведінка людини контролюється

³³ Олпорт Г.У. Функциональная автономия мотивов // American Journal of Psychology. 1937. Vol. 50. P.141-156.Перевод с англ. М. Фаликман.

³⁴ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 2000. – С. 443.

³⁵ Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Мн.: Харвест, 1998. – ст. «Локус контроля».

силами, що знаходяться за межами (або в основному за межами) його контролю»³⁶.

«Мотивація досягнення (мотивація досягнення успіху) – один з різновидів мотивації діяльності, пов'язаний з потребою індивіда досягати успіхів і уникати невдач; прагнення до успіхів в різних видах діяльності»³⁷.

Локус контролю та мотивація досягнення – досить стійкі особистісні риси, але як раз у молодшому шкільному віці ці риси активно формуються, і тому когнітивістські погляди на мотивацію так важливі у педагогіці початкової школи.

³⁶ Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. – СПб., 2002. – ст. «Локус контроля».

³⁷ Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Мн.: Харвест, 1998. – ст. «Мотивация достижения».

1.2. Особливості мотивів навчання молодшого школяра

1.2.1. Місце навчання у діяльності молодшого школяра та її особливості

Як діяльність, навчання має певні особливості. Д.Б. Ельконін виділяє дві головні особливості:

1. У навчальній діяльності суб'єкт діяльності стає спеціальним предметом змін. Тобто, суб'єкт навчання є одночасно його об'єктом.
2. В ході навчальної діяльності дитина набуває вміння підпорядковувати свою роботу масі обов'язкових для всіх правил як суспільно напрацьованій системі.³⁸

У молодшому шкільному віці навчання стає провідною діяльністю. Це значить, що формування особистості та розумовий розвиток відбувається головним чином саме у ході навчання.

Основним новоутворенням молодшого шкільного віку за Ельконіним є словесно-логічне мислення. Іншим важливим новоутворенням є вміння дітей довільно регулювати свою поведінку.³⁹

За Ельконіним, навчання має свою структуру⁴⁰:

1. Учбово-пізнавальні мотиви.
2. Навчальна задача та учбові операції, які складають задачу.
3. Контроль.
4. Оцінка.

³⁸ Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. – М.: Моск. Психолого-социальный инст., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – С. 60-61.

³⁹ Там же, С. 61.

⁴⁰ Там же, С. 275.

Навчальна задача є центральним компонентом, але пізнавальні мотиви з'являються ще раніше – у дошкільному віці, а у молодшому шкільному їх формування є базою для подальшого успішного навчання.

1.2.2. Мотиви навчання молодшого школяра

Мотиваційна сфера молодшого школяра має певні вікоспецифічні особливості.

За Немовим, в молодшому шкільному віці закріплюється і стає стійкою особистісною рисою мотивація досягнення.⁴¹ Мотивація досягнення пов'язана із двома мотивами – мотивом досягнень успіху та мотивом уникнення невдач. Мотив досягнення успіху сприяє більшим досягненням і вважається більш сприятливою для особистісного розвитку. Формування цього мотиву відбувається саме у молодшому шкільному віці головним чином в ході навчальної діяльності. Це є головною особливістю мотиваційної сфери молодшого школяра з точки зору новоутворень особистості.

Серед інших нових мотивів Немов виділяє визнання, схвалення з боку значимих дорослих, прагнення отримати високу оцінку.⁴²

Ці мотиви є новоутвореннями, які формуються головним чином у навчальній діяльності у молодшому шкільному віці.

Маркова виділила позитивні та негативні особливості навчальних мотивів молодших школярів.⁴³

Позитивні:

⁴¹ Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 2: Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 210.

⁴² Там же, С. 218.

⁴³ Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – С. 46 і далі.

1. Загальне позитивне ставлення до школи.

2. Широта їхніх інтересів.

3. Допитливість.

Негативні:

1. Недостатня дієвість мотивів.

2. Нестійкість.

3. Мала усвідомленість.

4. Слабка узагальненість.

В ході навчання в молодшій школі мотиви самого навчання змінюються.

Загальний «нормативний» порядок зміни мотивів такий:

1. Інтерес до зовнішньої сторони перебування в школі (дзвоники, шкільне приладдя, дошка тощо).

2. Інтерес до перших результатів навчальної праці (написані цифри, букви, отримані оцінки).

3. Інтерес до процесу і змісту навчання.

4. Інтерес до способів добування знань.

Такий порядок формування мотивів навчання в молодшій школі є бажаним, але не завжди таким, що реально відбувається. Часто формування мотивів закінчується на 3-ому етапі або й на 2-ому (цікавить лише оцінка). Слід сказати, що у більш старшому (підлітковому та юнацькому) віці інтерес до різних предметів формується по-різному, десь сягаючи 4-го, десь 3-го, а десь лишаючись на 2-му етапі. У молодшому шкільному віці, як правило, формування інтересу до навчання не так сильно залежить від конкретного предмету.

Зміни пізнавальних та соціальних мотивів мають певні відмінності.

Пізнавальні мотиви змінюються за такою схемою:

1. Інтересу до окремих фактів

2. Інтерес до закономірностей, принципів

3. Інтерес до способів придбання знань.

Схема зміни соціальних мотивів наступна:

1. Загальне недиференційоване розуміння соціальної значимості навчання.

2. Більш глибоке усвідомлення причин необхідності вчитися.

3. Розуміння змісту навчання «для себе».

Ще раз необхідно наголосити, що дані схеми є «нормативними», а реальний розвиток мотиваційної сфери дитини може бути викривлений через різні причини та обставини.

Для розуміння того, які мотиви можуть спонукати молодшого школяра до навчання, використаємо наведену вище схему класифікації мотивів за Фрідманом і більш докладно розглянемо зовнішні та внутрішні мотиви.

Зовнішні суспільні мотиви – це альтруїстичні мотиви та мотиви боргу і обов'язку.

Альтруїстичні мотиви пов'язані із бажанням зробити добро людям, колективу або всьому суспільству. У молодшому шкільному віці ці мотиви виглядають, наприклад, так: «Щоб наш клас був найкращим», «Навчитися і лікувати людей» тощо.

Мотиви боргу і обов'язку пов'язані із бажанням виконувати норми, закони, стати повноцінним членом суспільства. У молодшому шкільному віці ці мотиви виглядають, наприклад, так: «Всі діти повинні вчитися».

Зовнішні особистісні мотиви – це мотиви оцінки та успіху, мотиви самоствердження та мотиви благополуччя.

Мотиви оцінки і успіху пов'язані із отриманням схвальних оцінок та досягнення конкретних успіхів. У молодшому шкільному віці це найчастіше навчання заради високих відміток або вербального схвалення з боку

значимих осіб (вчителя, батьків): «Щоб написати гарно контрольну», «щоб батьки похвалили».

Мотиви самоствердження пов'язані із прагненням зайняти певне становище серед ровесників, досягти певного статусу. У молодшій школі це в першу чергу бажання отримати певне доручення від вчителя, зайняти формальну лідерську посаду та, в меншій мірі, отримати схвалення від ровесників: «Ті, хто гарно навчаються, стають старостами», «Батьки похвалять».

Мотиви благополуччя пов'язані із бажанням уникати неприємностей, несхвали. Як правило, це навчання під тиском дорослих: «Тому, що інакше будуть сварити».

Внутрішні процесуальні мотиви пов'язані із інтересом до самого процесу навчання. У молодшому шкільному віці це бажання щось робити на уроці: «Цікаво, як розв'язати задачу, намалювати малюнок...»

Внутрішні результативні мотиви пов'язані із інтересом до результату діяльності. У молодшому шкільному віці це бажання отримати конкретний результат: «Хочу дізнатися, яка правильна відповідь», «Хочу намалювати гарний малюнок».

Внутрішні мотиви саморозвитку пов'язані із бажанням розвинути здібності, якості: «Хочу стати розумним».

Тализіна відмічає, що лише 22% мотивів навчання школяра пов'язано із власне навчально-пізнавальною мотивацією. А у третьокласників серед всіх навчально-пізнавальних мотивів перше місце посідає цікавість матеріалу.⁴⁴

Широкі соціальні мотиви займають у дітей молодшого шкільного віку провідне місце. Перше місце займають мотиви вибору професії і

⁴⁴ Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. – М.: Изд. центр «Академия», 1998. – С. 27.

самовдосконалення. На другому місці – мотиви боргу, відповідальності (в першому-другому класі – перед вчителем і батьками, а у третьокласників – перед товаришами по класу).⁴⁵

⁴⁵ Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. – М.: Изд. центр «Академия», 1998. – С. 28.

Розділ II. Методики дослідження мотивів навчання молодшого школяра

2.1. Методики діагностики мотивів навчання молодших школярів

Методи діагностики мотивів навчання молодших школярів є недостатньо розробленим розділом психодіагностики.

Це пов'язано з одного боку із теоретичною та операціональною невизначеністю предмету діагностики – мотивів навчання, а з іншого боку із специфікою об'єкта дослідження – молодшого школяра, – що потребує розробки спеціальних або ґрунтовною переробкою загальних методик.

У багатьох посібниках з психодіагностики та збірках психодіагностичних методик взагалі немає жодної методики діагностики мотивів навчання молодих школярів. Так, А. Анастасі і С. Урбіна у ґрунтовній праці «Психологічне тестування» не пропонують конкретної методики діагностики мотивів навчання молодших школярів. Є. І. Рогов також обходить цю тему у своїй праці.

Р.С. Немов у своєму підручнику пропонує 2 методики вивчення мотивації молодших школярів:

1. Проективну методика визначення мотивації досягнень «Запам'ятай і відтвори малюнок».

2. Проективну методика визначення мотивації досягнень на основі ТАТ Г. Меррея.⁴⁶

⁴⁶ Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – М.: ВАЛДОС, 2000. – С. 123-130, 224-227 (Наведена без вказівки автора методики), 371.

Але це не методики діагностики мотивів навчання.

Декілька методик пропонують Фетіскін Н.П., Козлов В.В. та Мануйлов Г.М.

Після аналізу літератури з психодіагностики було відібрано 3 методики діагностики мотивів навчання молодших школярів:

1. Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації Н.Г. Лусканової.⁴⁷
2. Типологія мотивів навчання «Сходінка спонук» А.І. Божович та І.К. Маркової.⁴⁸
3. Методика «Мотиви навчальної діяльності молодших школярів» Калінінградського Державного Університету.⁴⁹

Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації Н.Г. Лусканової складається із 10 питань з трьома варіантами відповідей, кожна з яких оцінюється у 2, 1 або 0 балів. За результатами анкети визначається загальний рівень шкільної мотивації: 25-30 балів – максимально високий рівень; 20-24 – хороша шкільна мотивація; 15-19 – позитивне відношення до школи, але головним чином до позаучбового її боку; 10-14 – низька мотивація; 0-9 – негативне відношення до школи, шкільна дезадаптація.

Типологія мотивів навчання «Сходінка спонук» А.І. Божович та І.К. Маркової складається із 8 тверджень (4 відповідають пізнавальним, 4 – соціальним мотивам), які досліджуваний повинен проранжувати від 1 до 8

⁴⁷ Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Инст. психотерапии, 2002. – С. 81-82.

⁴⁸ Там же, С. 78.

⁴⁹ Контрольные работы по курсу "Возрастная и педагогическая психология": Метод. рекоменд. / Сост Н.В. Старовойт. – Калининград: КГУ, 1998. – С. 9-11.

місця. Методика дозволяє визначити домінування одного з типів мотивів навчання.

Методика «Мотиви навчальної діяльності молодших школярів» складається із 21 твердження, які відносяться до 4 груп мотивів (широкосоціальні: боргу та відповідальності, самовизначення та самовдосконалення; навчально-пізнавальні: інтерес до змісту навчання, інтерес до процесу навчання; вузькоособистісні: благополуччя, престижу; мотив уникнення неприємностей). Досліджуваний тричі ранжує наведені твердження. Методика дозволяє виявити домінуючі мотиви навчання.

2.2. Побудова дослідження мотивів навчання молодших школярів

Програма дослідження мотивів навчання молодших школярів була побудована наступним чином:

1. Добір методик дослідження.
2. Формування вибірки.
3. Проведення тестування.
4. Обробка результатів тестування.
5. Аналіз класного журналу
6. Статистичний аналіз результатів діагностики.

Методики, обрані для дослідження, були коротко описані вище. Ці методики були обрані із таких міркувань:

- відповідність теоретичним положення даної роботи;
- доступність для учасників дослідження – дітей 9 років;
- можливість проведення у груповій формі;
- портативність;

– можливість кількісної обробки.

Вибірка складалася із 40 учнів двох третіх класів загальноосвітньої школи, які навчаються за однаковими програмами. Кваліфікаційний рівень класоводів двох класів однаковий, досвід роботи приблизно однаковий. Вік більшості учнів – 9 років.

Тестування проводилося груповим методом протягом 2 сесії у кожному класі із інтервалом у 2 дні. Перша сесія включала Анкету Лусканової та Методику Божович та Маркової, друга сесія включала Методику «Мотиви навчальної діяльності» КДУ.

Аналіз шкільного журналу мав на меті збір інформації про академічну успішність учнів. Визначався середній бал з основних предметів (українська мова, українське читання, математика, природознавство) за I семестр навчального року.

Статистичний аналіз результатів діагностики проводився за допомогою визначення коефіцієнту рангової кореляції Спірмена та t-критерію Ст'юдента.⁵⁰

⁵⁰ Музика О.Л. Курсові роботи з психології. – Житомир: Від-во ЖДУ ім. І.Я. Франка, 2007. – С. 39-41.

Мартин Д. Психологические эксперименты. Секреты механизмов психики. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – С. 434, 449.

Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – М.: ВАЛДОС, 2000. – С. 579-582.

Розділ III. Результати дослідження мотивів навчання молодшого школяра

3.1. Результати дослідження та статистичної обробки діагностики мотивів навчання молодшого школяра

Результати діагностики мотивів навчання та академічної успішності зведені у єдину таблицю.

Таблиця 3.1

Результати діагностики шкільної мотивації та академічної успішності

Шифр	Сер. бал	Методика Лусканової		Методика Божович та Маркової					Методика Калінінградського Університету			
		Кільк. Балів	Рівень	Ранг мотиву				ДТМ	Ранг мотиву			ДМ
				I	II	III	IV		I	II	III	
1	11,25	26	5	1-С	1-П	3-П	4-П	П	20	12	14	УН
2	10,75	24	4	2-С	1-С	1-П	3-С	С	1	3	6	ШС
3	7	15	3	3-С	3-П	4-С	1П-	Г	1	2	6	ШС
4	6	13	2	1-П	4-С	1-С	2-С	С	4	16	18	НП
5	6,5	19	3	1-П	4-П	4-С	1-С	Г	6	5	9	ШС
6	5,75	23	4	1-С	2-С	3-С	1-П	С	17	8	1	З
7	7	15	3	4-С	1-С	2-С	3-С	С	6	7	4	ШС
8	7	17	3	1-П	4-С	3-П	1-С	Г	16	13	4	З
9	4	11	2	1-П	4-П	2-П	1-С	П	21	5	1	ШС
10	6,5	14	3	4-С	3-С	4-П	2-С	С	17	13	1	З
11	7,5	18	3	4-П	4-С	1-П	1-С	Г	21	6	9	З
12	6	16	3	3-С	3-П	2-С	1-С	С	4	14	16	УН
13	11	23	4	3-П	2-П	4-П	3-С	П	19	7	13	З
14	8,75	13	2	4-П	1-П	4-С	2-П	П	4	6	16	ШС
15	8	19	3	3-С	4-П	1-П	2-С	Г	7	13	6	З
16	8,5	27	5	3-П	2-С	3-С	4-С	С	4	14	13	УН
17	7,75	16	3	2-П	1-П	2-С	4-П	П	16	13	2	З
18	7,5	17	3	3-С	2-С	1-С	1-П	С	4	5	6	ШС
19	8,75	19	3	3-П	2-С	1-С	3-С	П	15	10	8	ВО
20	8,5	18	3	2-С	4-С	1-С	2-П	С	4	15	6	ШС
21	8	18	3	1-П	2-С	2-П	3-П	П	1	8	14	ВО
22	6,5	22	4	4-С	3-П	2-С	3-С	С	15	6	4	ШС

23	10,5	21	4	1-П	4-П	2-С	2-П	П	16	2	20	НП
24	10	20	4	3-П	4-П	3-С	1-П	П	17	9	4	3
25	4,25	18	3	2-П	1-С	4-С	2-С	С	5	4	21	ШС
26	7,25	16	3	4-С	2-С	1-С	3-С	С	11	5	4	ШС
27	6,5	15	3	3-С	1-П	2-П	3-П	П	18	1	8	3
28	11,25	25	5	3-П	2-С	2-П	3-С	Г	18	13	5	3
29	8,25	7	1	4-П	4-С	3-С	2-С	С	18	7	2	3
30	6,25	20	4	3-С	2-П	3-П	2-С	Г	9	12	8	ВО
31	5,75	21	4	1-С	3-С	2-С	1-П	С	19	2	6	ШС
32	10,5	23	4	3-С	2-С	1-С	4-С	С	5	2	13	ШС
33	8	14	2	3-С	4-П	1-П	3-П	П	16	7	21	НП
34	9	17	3	4-П	2-С	1-П	3-С	Г	9	4	18	3
35	8,25	10	2	3-С	3-П	4-С	1-С	С	3	1	7	ШС
36	9,25	25	5	2-С	1-С	1-П	2-П	Г	17	4	2	ШС
37	8,5	23	4	3-С	4-С	2-П	2-С	С	8	19	10	3
38	9,25	28	5	3-С	1-С	2-С	1-П	С	8	1	7	ВО
39	10	18	3	3-П	1-П	4-П	1-С	П	20	17	10	НП
40	8,5	17	3	3-П	1-С	4-С	2-П	Г	10	1	16	3

Позначення:

За Лускановою: 5 – максимально високий рівень шкільної мотивації; 4 – хороша шкільна мотивація; 3 – позитивне відношення до школи; 2 – низька мотивація; 1 – негативне відношення до школи.

За Божович та Марковою: П – домінує пізнавальний мотив, С – домінує соціальний мотив, Г – гармонічне поєднання, ДТМ – домінуючий тип мотивів.

За Методикою КДУ: ДМ – домінуючі мотиви, ШС – широкі соціальні, НП – навчально-пізнавальні, ВО – вузькоособистісні, УН – мотиви уникнення неприємностей, З – Змішані.

Примітка:

За Методикою КДУ тип мотивів визначався, якщо 2 або 3 мотиви і перших трьох за рангом відносяться до одного типу. В іншому випадку тип визначався як змішаний.

Загальні результати діагностики мотивів навчання наведені у таблицях 3.2 – 3.4.

Таблиця 3.2

Загальні результати діагностики мотивів навчання за Лускановою

Рівні шкільної мотивації	Кількість досліджуваних	% досліджуваних
Максимально високий	5	12,5
Хороша шкільна мотивація	10	25
Позитивне відношення до школи	19	47,5
Низька мотивація	5	12,5
Негативне відношення до школи	1	2,5

Таблиця 3.3

Загальні результати діагностики мотивів навчання за Божович та Марковою

Домінуючі типи мотивів	Кількість досліджуваних	% досліджуваних
Соціальні	18	45
Пізнавальні	12	30
Гармонічне поєднання	10	25

Таблиця 3.4

Загальні результати діагностики мотивів навчання за методикою Калінінградського Університету

Домінуючі типи мотивів	Кількість досліджуваних	% досліджуваних
Широкі соціальні	15	37,5
Навчально-пізнавальні	4	10
Вузько особистісні	4	10
Уникнення неприємностей	3	7,5
Змішані	14	35

Статистична обробка виконана за допомогою комп'ютерної програми Excel 2003 виробництва компанії Microsoft.

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена середнього балу за перший семестр та рівня шкільної мотивації за Лускановою складає $R_s=0,47$. Цей показник є значимим на рівні $p=0,01$.

Показник t-критерію Ст'юдента для групи з домінуючим пізнавальним мотивом та групи з домінуючим соціальним мотивом дорівнює $t=1,74$. Цей показник є статистично значимим на рівні $p=0,10$.

3.2. Аналіз результатів дослідження

Результати діагностики шкільної мотивації за Лускановою показують, що більшість учнів (47,5%) має середній рівень. Високий рівень у 25 % учнів і у 12,5% – максимальний. Тобто в цілому відношення до школи у дітей позитивне, хоча у більшість приваблює позаурочні аспекти навчання – спілкування з вчителем та однолітками, позиція школяра, атрибутика шкільного життя.

Низька шкільна мотивація виявлена у 12,5% учнів, у 2,5 % (1 учень) – шкільна дезадаптація. Ці учні потребують додаткового, більш глибокого вивчення та індивідуальної уваги.

Була виявлена пряма кореляція між рівнем шкільної мотивації та успіхами у навчання на рівні статистичної значимості. Тобто є зв'язок між позитивною шкільною мотивацією та успішністю. Характер цього зв'язку може бути двояким – більш мотивовані учні вчаться краще через те, що більше уваги приділяють навчанню або учні, які добре навчаються, краще відносяться до школи. Досить ймовірно, що ці два варіанти зв'язку мають місце одночасно.

Результати діагностики домінуючого типу мотивів за Божович та Марковою говорять про те, що більшість учнів (45%) мають соціальну мотивацію. Пізнавальна мотивація та поєднання пізнавальної та соціальної зустрічається приблизно однаково.

Була виявлено, успішність школярів із домінуючими пізнавальними мотивами вища, ніж успішність школярів із домінуючими соціальними мотивами на рівні сильної тенденції. Це пояснюється тим, що учні із домінуючими пізнавальними мотивами більше уваги приділяють саме навчанню, а учні з домінуванням соціальних мотивів – відносинам з вчителями і ровесниками та позиції в колективі.

За Методикою, запропонованою Калінінградським Державним Університетом, частіше всього (37,5% учнів) зустрічаються широко-соціальні мотиви. Інші типи мотивів зустрічаються досить рідко. У 35% виявити домінуючий тип мотивів не вдалося. Цей результат підтверджує, що найбільш розповсюдженими є саме соціальні мотиви. Водночас ця методика виявила менше учнів із пізнавальною мотивацією порівняно із «Сходінками мотивів». Такий результат, ймовірно, викликаний тим, що у методиці КДУ діагностується більше типів – 4 проти 2 та через її особливості частіше діагностується змішаний тип.

Підсумки

У даній роботі були проаналізовані мотиви навчання молодших школярів. Було розглянуто поняття «мотив», зроблений огляд поглядів представників різних психологічних шкіл на проблему мотивації, розглянуто класифікацію мотивів навчання та їхні особливості у учнів молодших класів, дібрано методики діагностики мотивів навчання та проведено дослідження.

Аналіз літератури показав, що проблема мотивів навчання є актуальною, але недостатньо розробленою, що існує велика кількість конкуруючих теорій. Недостатньо визначеним є саме поняття мотиву. Цілий ряд досліджень виконані досить давно.

Виявилося, що психодіагностичних інструментів для дослідження мотивів навчання молодших школярів мало.

Обидві гіпотези, висунуті у даній роботі, знайшли своє підтвердження.

Виявлено статистично значимий зв'язок між рівнем шкільної мотивації учнів та їхньою академічною успішністю – цей зв'язок виявився прямим – висока шкільна мотивація корелює із високими академічними досягненнями.

Виявлено зв'язок на рівні сильної тенденції між ведучими мотивами навчання молодших школярів та їхньою академічною успішністю. Більш високу академічну успішність мають учні із домінуючими пізнавальними мотивами.

Автор вважає, що мета, поставлена у цій роботі, досягнута.

Список використаних джерел

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. – СПб.: Питер, 2005. – 688 с.
2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Мн.: Харвет, 1998. – 354 с.
3. Загальна психологія. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. – 340 с.
5. Контрольные работы по курсу «Возрастная и педагогическая психология»: Метод. рекоменд. / Сост Н.В. Старовойт. – Калининград: КГУ, 1998. – 31 с.
6. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. – СПб., 2002. – 954 с.
7. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.– 416 с.
8. Майерс Д. Социальная психология. – Спб.: Питер, 2002. – 752 с.
9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
10. Мартин Д. Психологические эксперименты. Секреты механизмов психики. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – 480 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
12. Музика О.Л. Курсові роботи з психології. – Житомир: Від-во ЖДУ ім. І.Я. Франка, 2007. – 104 с.
13. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
14. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 2: Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 608 с.

15. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – М.: ВАЛДОС, 2000. – 640 с.
16. Олпорт Г.У. Функциональная автономия мотивов // *American Journal of Psychology*. 1937. Vol. 50. P.141-156. Пер. с англ. М. Фаликман.
17. Основы психології: Підручник / За заг. Ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
18. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – 720 с.
20. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: – М.: Изд. центр «Академия», 1998. – 288 с.
21. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Инст. психотерапии, 2002. – 339 с.
22. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1985. – 224 с.
23. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 2000. – 608 с.
24. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. – М.: Моск. Психолого-социальный инст., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.