

Отже, в результаті порівняння даних таблиці 2.4. можна стверджувати, що в учнів 11 класу домінуючими установками є: орієнтації на обов'язок та задоволення у рівних пропорціях; орієнтація на автономність у подружньому житті; негативне або стримано обережне ставлення до розлучення; орієнтація на прагматичну побудову стосунків у шлюбі; визнання високої значущості сексуальної сфери у шлюбі; егалітарна установка щодо родинного устрою; орієнтація на ощадливе ставлення до грошей. В учнів 9 класу домінуючими установками є: орієнтація на задоволення у шлюбі; орієнтація на спільну діяльність у подружньому житті; лояльне або стримано обережне ставлення до розлучення; орієнтація на пошук романтики у шлюбі; недооцінка ролі сексуальної сфери у шлюбному житті; традиційне (патріархальне) бачення ролі жінки у шлюбі; схильність до марнотратства.

ВИСНОВКИ

1. Психологічна готовність до створення сім'ї трактується провідними психологами сучасності як сукупність мотиваційних компонентів, структурно-ієрархічних якостей особистості; її навичок та вмінь.

Учні 9 класу загалом обізнані з елементарними сімейними нормами; визнають необхідність розподілу домашніх обов'язків; мають поверхові уявлення про особливості статево-рольової поведінки партнерів у шлюбі; не надають важливого значення особистісній ідентифікації сімейної пари; мають достатні уявлення про виконання батьківських і материнських функцій виховання і догляду за дітьми.

Учні 11 класу обізнані з сімейними нормами поведінки; виокремлюють особливості статево-рольової поведінки партнерів у шлюбі; готові до розподілу і виконання домашніх обов'язків; у них ще не повною мірою сформовані установки, необхідні для гармонійного спілкування у шлюбі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демидова Т.А. Психологические особенности формирования представлений о будущей семье у юношей и девушек / Т.А. Демидова // Психологія. Збірник наукових праць. Випуск 18. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2011. – С.150–153.
2. Денисенко А.А. Исследование психологической готовности молодежи к супружеским взаимоотношениям / А.А. Денисенко // Наука і освіта. – Одеса, 2012. – № 2. – С. 15-18.
3. Долбик-Воробей Т.А. Студенческая молодежь о проблемах брака и рождаемости / Т.А. Долбик-Воробей // Социс. – 2013. – №11. – С.78-83.
4. Долинська Л.В. Підготовка молоді до сімейного життя (Соціально-психологічний тренінг) / Долинська Л.В., Демидова Т.А. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2002. – 73 с.
5. Карасевич А. П. Зміст і структура готовності студентів до шлюбу і створення сім'ї / А. П. Карасевич // Освітнянські обрії: реалії і перспективи: зб. наук. пр. – К.: ППТО, 2007. – №(3). – С. 313-314.
6. Ковалев Г.В. Социальная психология семейных отношений / Г.В. Ковалев. – СПб.: СПбГУ, 1998. – 286 с.
7. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Курс лекций / Л.Б. Шнейдер. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 388 с.

Сеньковська О.

Науковий керівник – доц. Андрійчук І. П.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Проблема мотивації є однією із ключових проблем психології. Фактично жодна із психологічних теорій не оминає питання спонування до активності, тобто мотивів. А навчальна мотивація посідає особливе місце у загальній структурі мотивації людини. Розглядаючи навчання як процес набуття індивідуального досвіду, стає зрозумілим, що саме мотиви навчання – перші у структурі мотивів людини і багато в чому зумовлюють її подальшу активність.

Мотивація навчання відіграє важливу роль у становленні особистості, адже без неї неможлива ефективна учбова діяльність і розвиток здатності та потреби до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти. Саме у молодшому шкільному віці закладається основа для подальшого учіння школяра і часто від бажання вчитися у початковій школі залежить і прагнення до учіння у середніх та старших класах.

Проблема мотивації досліджується у психології досить широко (С. Рубінштейн, О. Леонт'єв, Л. Божович, Г. Костюк, П. Якобсон, Х. Хекхаузен, Є. Ільїн, М. Матюхіна, А. Маркова, Т. Гордєєва, М. Боришевський, Ю. Гільбух, С. Максименко, В. Семиченко, Ю. Швалб та ін.), але незважаючи на велику кількість робіт у цій галузі, її не можна вважати повністю вирішеною. Значний внесок у вивчення проблеми мотивації учіння у молодших школярів зробили вітчизняні вчені М. Алексєєва, О. Скрипченко, М. Дригус, Н. Зубалій, С. Дрозденко, Н. Пророк та ін. Зокрема, розкриті структурні, змістовні та динамічні характеристики мотивів учіння дітей шестирічного віку, особливості та тенденції розвитку ставлення до учіння у молодших школярів з різною успішністю, умови цілеспрямованого формування позитивної мотивації учіння.

Психологічні дослідження онтогенезу мотивації (С. Канюк, Т. Марютіна, С. Москвичов, Л. Божович, Є. Ільїн, В. Шадриков) дали змогу виділити групи мотивів, які лежать в основі здійснення учбової діяльності. Формування мотивації учіння через організацію діяльності стало предметом вивчення в руслі досліджень під керівництвом П. Гальперіна, В. Давидова, Н. Талізної, Д. Ельконіна. Виникнення феномену «мотиваційного вакууму» наприкінці початкової школи доводиться у роботах М. Алексєєвої, О. Дусавицького, О. Киричук, М. Матюхіної, А. Маркової, В. Мерліна, В. Моргуна [3].

У сучасній школі питання мотивації навчання без перебільшення може бути назване центральним, оскільки мотив є джерелом діяльності і виконує функцію спонукання до діяльності. Молодший шкільний вік сприятливий для того, щоб закласти основу для вміння та бажання вчитися. Мотиваційна готовність до школи – важлива складова психологічної готовності дитини до навчання в школі. Однією з головних умов успішного творчого засвоєння знань є наявність мотивів навчання, їх зміст і стійкість.

Мета статті полягає у теоретико-емпіричному дослідженні мотивації до навчальної діяльності у молодшому шкільному віці.

У загальному розумінні мотивація – це сукупність рушійних сил, що спонукають людину до виконання визначених дій; процес свідомого вибору нею певних дій, зумовлених комплексним впливом зовнішніх і внутрішніх факторів.

Саме мотивація навчання спонукає дитину до певної діяльності з метою розширення й поглиблення знань, вона є засобом підвищення успішності навчання, а також активізує процес навчання. А.К. Маркова підкреслює, що «навчальна мотивація складається з ряду спонукань, які постійно змінюються і вступають у нові зв'язки один з одним. Тому становлення мотивації – не просте зростання позитивного або посилення негативного ставлення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, спонукань, які входять до неї» [4, с.15].

Отже, навчальна мотивація залежить від внутрішніх і зовнішніх факторів і проявляється в умовах навчальної діяльності, яку А.К. Маркова трактує як діяльність учня, яка протікає у межах навчального процесу, активність учня щодо засвоєння нових знань і оволодіння способами їх здобування.

Мотивацію, яка спонукає до навчальної діяльності, поділяють на зовнішню та внутрішню. Зовнішня проявляється тоді, коли учень мотивований зовні, наприклад, вчителем або батьками, він бере участь у навчальному процесі заради похвали, визнання або, щоб уникнути покарання. При зовнішній мотивації дитина мало зацікавлена в саморозвитку і працює на короткотривалу перспективу. Тобто заради того, щоб заслужити схвалення, не отримати низький бал, а не задля власного розвитку та удосконалення. Як наслідок, такі учні вважають причиною своїх невдач і неуспішності зовнішні сили і відчувають, що не можуть впливати на ситуацію, що склалася. Свою невдачу вони сприймають як постійну й закономірну, а не як одноразову помилку. Такі діти потребують постійного заохочення. Якщо ж їх не хвалять, то в них виникає переконаність у відсутності у них здібностей.

При внутрішній мотивації учні мають працювати заради цілей, які вони самі для себе визначили, а не тих, які нав'язали їм інші. За таких умов розвивається глибинний інтерес до предмету. При наявності внутрішньої мотивації задіяні такі внутрішні фактори особистості, як потреби, інтерес, допитливість, задоволення. Учень навчається не заради зовнішньої винагороди. Вони отримують внутрішню винагороду за рахунок підвищення почуття власної гідності, самооцінки, задоволення від того, що досягнули мети. Такі учні мало звертають увагу на оцінки чи заохочення вчителя, а працюють охоче завдяки внутрішньому інтересу, бажанню досягнути поставленої мети. Внутрішньо мотивовані учні невдачу пояснюється тим, що недостатньо опрацювали матеріал, тобто приймають відповідальність за свої невдачі на себе самих. Такі висновки щодо власних невдач активізують пізнавальний інтерес школяра [1].

Показники навчальної діяльності при зовнішній мотивації характеризуються тим, що тенденція до продовження діяльності припиняється, якщо зникають зовнішні стимули. Така мотивація стримує творчість, учні надають перевагу спрощеним завданням, що призводить до втрати інтересу й активності. Ефективність засвоєння навчального матеріалу не є високою, тому, що спостерігається лише поверхнєве оволодіння навчальним матеріалом.

На відміну від зовнішньої, внутрішня мотивація полягає в тому, що тенденція до продовження навчальної діяльності триває досить довго. Така мотивація сприяє одержанню задоволення від роботи, викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості. Учні з такою мотивацією надають перевагу ускладненим завданням, що полегшує виконання дій, які вимагають евристичного підходу. Для такої мотивації характерним є більш високий рівень засвоєння теоретичного матеріалу, вона більш успішно впливає на пізнавальні процеси та поведінку особистості, сприяє формуванню творчого мислення [5].

Залежно від етапу навчання, розрізняють вступну і поточну мотивацію. Вступна мотивація може здійснюватися у формі бесіди, показу, демонстрації того чи іншого предмета або явища, на яке буде спрямовано весь процес навчання. При цьому основними методами є мотивуючий вступ і мотивуюча демонстрація. Поточна мотивація спрямована на підтримку постійного інтересу до навчальної діяльності. Вона може здійснюватися різними методами навчання відповідно до етапів формування діяльності, у процесі його пояснення, у ході виконання практичних завдань, або ж у процесі контролю.

Говорячи про мотивацію навчальної діяльності як засіб підвищення якості знань учнів, Г.О. Лапіна описує такі типи мотивації:

1. Мотивація досягнення успіху, яка характеризується бажанням правильно і якісно виконати завдання, і отримати потрібний результат. Така мотивація орієнтує дитину на якість та результативність навчальних дій, незалежно від оцінки, сприяє формуванню саморегуляції.

2. Мотивація престижу є найхарактернішою для дітей із підвищеною самооцінкою і схильністю до лідерства. Вона спонукає школяра навчатися краще, ніж однокласники, виділяючись серед них, бути першим. Але постійне суперництво з однолітками, зверхнє ставлення до них заважає формуванню позитивних і довірливих стосунків з колективом.

3. Мотивація уникнення невдач, переважно проявляється у дітей, які не встигають у навчанні. Учні намагаються у будь-який спосіб уникнути негативної оцінки і тих наслідків, які вона може спричинити. Ця мотивація надає процесу навчання негативного емоційного забарвлення, може викликати у дитини страх і тривогу [2].

Таким чином, можна констатувати, що мотивація людини до діяльності є певною сукупністю рушійних сил, які спонукають людину до здійснення тих чи інших дій. Ці сили можуть знаходитися як всередині людини, так і впливати зовні, змушуючи її усвідомлено чи не усвідомлено робити деякі вчинки.

Мета емпіричного дослідження полягала у тому, щоб визначити рівень мотивації до навчання у молодшому шкільному віці за допомогою адекватного діагностичного інструментарію.

Основними методичними прийомками були: спостереження, тестування, бесіда.

У психодіагностичному дослідженні нами використані наступні методики:

– Методика діагностики усвідомлених мотивів (М. В. Матюхіної), яка спрямована на виявлення найбільш та найменш усвідомлених мотивів навчання.

– Методика «Спрямованість на набуття знань» (Є.П. Ільїн, Н. А. Курдюкова), яка вивчає спрямованість дитини на отримання знань.

– Методика «Спрямованість на оцінку» (Є.П. Ільїн, Н.А. Курдюкова), яка вивчає те, на що спрямовує своє навчання дитина: на оцінку чи на знання.

Після аналізу літератури обрано саме ці методики у зв'язку з тим, що перша з них (методика діагностики усвідомлених мотивів) вивчає, наскільки дитячі мотиви до навчання є усвідомленими, та які саме ці мотиви – соціальні чи пізнавальні. Наступні дві методики – «Спрямованість на набуття знань» та «Спрямованість на оцінку» визначають, для чого вчиться дитина: задля знань, чи для оцінки.

Вибірка складалася із 40 учнів двох четвертих класів Тернопільської спеціалізованої школи I-III ступенів №5 з поглибленим вивченням іноземних мов, які навчаються за однаковими програмами. Тестування проводилося груповим методом у три етапи, відповідно до кількості обраних методик.

Кількісні результати діагностики двох проведених методик подано нижче.



Рис.1. Результати дослідження мотивації до навчальної діяльності за методикою «Спрямованість на набуття знань» (Є.П. Ільїн, Н.А. Курдюкова).

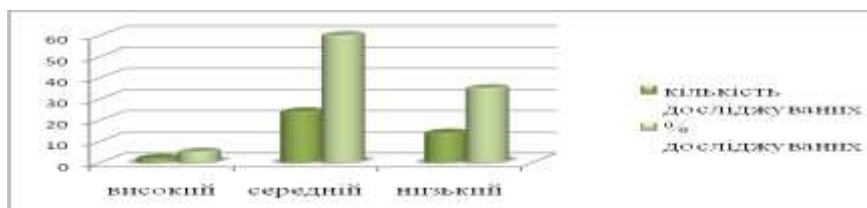


Рис.2. Результати дослідження мотивації до навчальної діяльності за методикою «Спрямованість на оцінку» (Є.П. Ільїн, Н.А. Курдюкова).

Якісний аналіз полягає у теоретичному описі отриманих результатів. Результати методики «Спрямованість на набуття знань» показують що у 35% учнів високий рівень спрямованості на набуття знань. Тобто це діти, які досить чітко розуміють суть свого навчання у школі, які знають що таке навчання і усвідомлюють його значення у своєму житті. Такий рівень свідчить про те, що навчання для дітей є пізнанням чогось нового, цікавого, вони ретельно та старанно готують уроки, аналізують власні знання та відповіді після отримання низької оцінки. 65 % – це учні у яких середній рівень спрямованості на набуття знань. Це діти з частковою усвідомленістю суті та важливості навчання, для них навчання не є лише пізнанням чогось нового, але для них - це і обтяжливе завдання. Отримавши погану оцінку, такі діти не завжди починають вчитися, щоб виправити її, інколи їхнє бажання вчитися може залежати від того чи будуть за це виставлятися оцінки. Для них буває важливішою оцінка, аніж отримані знання. Ні в одного досліджуваного не виявлено низького рівня спрямованості на набуття знань.

Методика «Спрямованість на оцінку» показала такі результати: 5% учнів – високий рівень спрямованості на оцінку, тобто йде орієнтація не на отримання знань, а на отримання позитивної оцінки. Така мотивація для дитини є досить негативною, тому що оцінка не замінить знань, які будуть потрібні для дитини. У 60% досліджуваних виявлено середній рівень спрямованості, який також має негативний вплив на навчання учнів. Таким дітям не завжди зрозуміло що результатом навчання повинні бути знання, а не оцінка, вони часто можуть зациклюватися на негативних оцінках, важко пережити через них, якщо оцінку отримано на початку уроку, такі діти перестають працювати в подальшому протягом уроку. У 35% досліджуваних, низький рівень спрямованості на оцінку. Такі учні реально оцінюють свої

знання, усвідомлюють їх, адекватно реагують на поставлені їм оцінки, не зациклюються на них, розуміють що кінцевим результатом є знання, а не отримана оцінка, яка нічим не допоможе їм у житті на відміну від знань які вони набувають у школі.

Отже, як бачимо, проблема мотивації є достатньо вивченою, як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Суть її полягає у тому, що вона є певною рушійною силою, що спонукає дитину до виконання потрібних дій. Правильно сформована навчальна мотивація для учнів початкової школи є важливим аспектом, від якого залежить як сам процес навчання, так і подальше життя дитини.

Відомо, що є різні види мотивації, із якої виходять різні за своїм змістом мотиви. Для того щоб розвивати мотивацію і сприяти формуванню мотивів, зокрема в учнів, потрібно: створювати проблемні ситуації, ситуації успіху, включати дітей у колективні форми роботи, і ще важливим є те, щоб під час уроку панував доброзичливий клімат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів: посібник для вчителів / М. І. Алексеева – К.: Радянська школа. – 1974. – 120 с.
2. Лапіна Г. О. Формування мотивації навчання молодших школярів [Текст] / Г. О. Лапіна // Початкове навчання та виховання: Науково – методичний журнал. Харків, 2011, – № 25. – С. 2-25.
3. Маркова А. К. Мотивация учения и её воспитание у школьников / А. К. Маркова – М.: Педагогика, 1983. – 232 с.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – [Пособие для учителя] / А. К. Маркова – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
5. Турищева Л.В. Формування мотивації навчання / Л.В.Турищева// Управління школою.– 2007.– №2.– С.16-2 – 16-6.

Байко О.

Науковий керівник – доц. Свідерська Г.М.

ВЧИНКОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Стратегія сучасної вищої освіти в цілому і підготовки психологів зокрема втілюється у принциповій спрямованості змісту і форм навчального процесу на пріоритет особистісно-орієнтованих технологій, міра ефективності яких істотно залежить від того, як широко врахований у них потенціал людини у її суб'єктності, враховані її психологічні особливості, перспективи розвитку. Як свідчить аналіз останніх психологічних розробок, найбільш перспективним може вважатися вчинковий підхід до вивчення і реформування системи підготовки фахівців. При цьому важливим видається поєднання цієї категорії з особистісно-професійним потенціалом людини. Стає зрозумілим, що тільки людина з розвинутим вчинковим потенціалом може допомогти клієнтові вирішити його проблеми. У зв'язку з цим виникає низка питань, пов'язаних з підготовкою психолога-практика.

Джерела уявлень про реалізацію різних аспектів потенціалу людини як можливості особистісної й професійної самореалізації містяться у працях Б. Ананьєва, Г. Костюка, Н.Кузьміної, С. Максименка, В. Моляко, В. Мясичева, К.Платонова, Т. Титаренка, В. Татенка. На актуальність проблеми формування професійно важливих якостей особистості майбутнього психолога наголошують О.Бондаренко, Ж.Вірна, Л.Долинська, Н.Коломінський В.Панок, Н.Пов'якель, Н.Чепелева, Т.Яценко. Водночас вивчення наукової літератури з проблеми вчинкового потенціалу показало недостатню кількість досліджень щодо факторів впливу на становлення вчинкового потенціалу майбутнього психолога.

Формулювання мети статті. Відтак *метою статті* є обґрунтування психологічних особливостей вчинкового потенціалу особистості як передумови ефективності професійної діяльності психолога.

Важливість розвитку людських ресурсів усвідомлюється та підтримується міжнародною спільнотою. В програмних документах ООН розвиток людини розглядається як можливість людини вести життя, яке представляє для неї цінність, і реалізовувати свій людський потенціал. Самореалізація особистості починає набувати суттєвого значення, і у зв'язку з цим дослідники починають звертатися до поняття «потенціал».

Поняття «потенціал» широко використовується у багатьох наукових сферах, зокрема, в психології, педагогіці, економіці, фізиці, хімії та інших. За Оксфордським словником, термін «потенціал» визначається як можливість того, що щось буде розвиненим або використаним; риси, що вже існують та можуть бути розвиненими. Останнім часом значно збільшилася кількість публікацій з приводу досліджень потенціалу особистості в психології, проте й досі існує термінологічна неузгодженість визначення вказаного поняття та його структурних складових.

Поняття «потенціал» у роботах філософів і вчених трактується як «внутрішній смисловий слух» (Г. Батищев); як «прагнення, життєвий дух, напруга, активний рух» (А. Бондар); як «здатність творити світ для себе» (М. Лоський, С. Франк, С. Рубінштейн, А. Лосев); як «життєва стратегія і життєва перспектива» (К. Абульханова-Славська) [11, с. 548].

В психологічній науці потенціал особистості частково описується в таких психологічних термінах: неактуалізовані можливості, задатки, здібності, потреби, ціннісні орієнтації, якості особистості, нахили, приховані структуровані ресурси, резерви, творчі імпульси, внутрішня енергія, продуктивні сили, потреби пізнання самого себе та інших. Також потенціал особистості пов'язується з процесами